European Commission

La lucha contra el Abandono Temprano de la educación y la formación en Europa:

Estrategias, Políticas y Medidas

Informe de Eurydice y Cedefop

Educación y Formación

La lucha contra el Abandono Temprano de la educación y la formación en Europa:

Estrategias, políticas y medidas

Informe de Eurydice y Cedefop

Educación y Formación

Este documento lo publica la Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (EACEA, Análisis de políticas de educación y juventud).

Cite esta publicación como se indica a continuación:
Comisión Europea/EACEA/Eurydice/Cedefop, 2014. La lucha contra el abandono temprano de la educación y la formación en Europa: estrategias, políticas y medidas. Informe de Eurydice y Cedefop. Luxemburgo: Oficina de publicaciones de la Unión Europea.

ISBN 978-92-9201-729-3
doi:10.2797/483164

Este documento también está disponible en Internet (http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice).

Texto finalizado en noviembre de 2014.

© Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural, 2014.
Análisis de políticas de educación y juventud
Avenue du Bourget 1 (BOU2 – Unit A7)
B-1049 Bruselas
Tel. +32 2 299 50 58
Fax +32 2 292 19 71
Correo electrónico: eacea-eurydice@ec.europa.eu
Sitio web: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/

Se autoriza la reproducción, siempre que se cite la fuente.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

Secretaría de Estado de Educación, Formación
Profesional y Universidades
Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa

Edita:
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Documentación
y Publicaciones

Catálogo de publicaciones del Ministerio: www.mecd.gob.es
Catálogo general de publicaciones oficiales: publicacionesoficiales.boe.es

NIPO 030-15-215-0

Editado en España

Maquetado por: OMAGRAF, S.L.

ÍNDICE

Índice de figuras 6

Códigos, abreviaturas y acrónimos 7

Principales conclusiones 9

Introducción 21

Capítulo 1: Cómo definir y medir el abandono temprano de la educación y la formación ... 25

Capítulo 2: Factores que contribuyen a que los alumnos abandonen el sistema educativo de forma prematura 41

Capítulo 3: Estrategias, políticas y medidas contra el abandono temprano 59

Capítulo 4: Gobierno y colaboración intersectorial para combatir el ATEF 77

Capítulo 5: El papel de la orientación educativa y profesional en la lucha contra el abandono temprano 91

Capítulo 6: El abandono temprano de la educación y la formación profesionales 115

Referencias 139

Glosario 147

Fichas de información nacionales 151

Agradecimientos 229

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.1: Porcentaje de alumnos que abandona prematuramente la educación y la fomación, 2009-2013, y objetivos por país, en comparación con el objetivo de la UE 28

Figura 1.2: Definiciones, por país, de alumnos que abandonan prematuramente el sistema educativo, 2013/14 ... 31

Figura 1.3: Fuentes utilizadas para generar datos nacionales sobre el abandono temprano (distintas de la EPA de Eurostat), 2013/14 33

Figura 1.4: Nivel de agregación de los datos de ATEF, 2013/14 35

Figura 1.5: Cobertura de los datos de ATEF, 2013/14 37

Figura 1.6: Frecuencia de los análisis de datos de abandono temprano, 2013/14 38

Figura 1.7: Publicación de datos sobre ATEF, 2013/14 40

Figura 2.1: Porcentaje de niños (de 0 a 17 años) en riesgo de pobreza o exclusión social por nivel máximo de educación de sus padres (CINE 0-2, 3-4 y 5-6 en 1997), 2013 43

Figura 2.2: Porcentaje de alumnos que abandonan prematuramente la educación y la formación por origen (nacidos en el extranjero y nativos), 2013 45

Figura 2.3: Porcentaje de alumnos que abandonan prematuramente la educación y la formación por sexo, 2013 . 48

Figura 2.4: Porcentaje de alumnos que indica que han repetido curso, al menos una vez, en educación primaria, secundaria inferior o secundaria superior, PISA 2012 51

Figura 2.5: Porcentaje de alumnos que indica que ha asistido a EAPI (educación infantil, CINE 0) durante más de un año, PISA 2012 53

Figura 2.6: Tasas de desempleo de las personas de 15 a 24 años por niveles de educación (CINE 0-2, 3-4 y 5-8 en 2011), 2013 56

Figura 3.1: Estrategias para combatir el abandono temprano de la educación y la formación, 2013/14 61

Figura 3.2: Políticas y medidas para combatir o contribuir a reducir el ATEF, 2013/14 66

Figura 3.3: Grupos objetivo con alto riesgo de abandonar prematuramente la educación o la formación, 2013/14. 74

Figura 4.1: Cooperación entre administraciones en relación con el ATEF: ámbitos políticos que colaboran con educación a nivel central/superior, 2013/14 78

Figura 4.2: Creación de un organismo de coordinación central/de nivel superior para combatir el ATEF, 2013/14.. 82

Figura 4.3: Profesionales implicados en la lucha contra el ATEF tanto a nivel de centro como comunitario, 2013/14 84

Figura 4.4: Supervisión y evaluación de la efectividad de la cooperación en la lucha contra el ATEF, 2013/14..... 87

Figura 5.1: La orientación educativa y profesional como medida preventiva y/o de intervención para abordar el ATEF tanto en educación primaria como en educación secundaria general, 2013/14 93

Figura 5.2: Oferta de orientación educativa y profesional tanto en educación primaria como en educación secundaria general (CINE 1, 2 and 3), 2013/14 96

Figura 5.3: Objetivos principales de la orientación educativa y profesional tanto en educación primaria como en educación secundaria general, 2013/14 98

Figura 5.4: Orientación educativa y profesional impartida como asignatura obligatoria, por edad, según los documentos estratégicos de máximo nivel sobre educación primaria y educación secundaria general, 2013/14 101

Figura 5.5: Personal de los centros responsable de la orientación educativa y profesional en las etapas de educación primaria (CINE 1), secundaria inferior (CINE 2) y educación superior (CINE 3), 2013/14 106

Figura 5.6: Orientación educativa y profesional como medida compensatoria para combatir el ATEF, 2013/14 112

Figura 6.1: Resumen de indicadores alternativos empleados para entender el ATEF en una selección de países . 117

Figura 6.2: Los alumnos que fracasan se pueden considerar un subconjunto de los que abandonan prematuramente sus estudios en una población juvenil determinada 120

Figura 6.3: Tasas de abandono temprano y de abandono temporal juveniles (16-29), 2012..... 121

Figura 6.4: Jóvenes con fracaso escolar que continuaron sus estudios hasta obtener un nivel educativo suficiente, 2012 (%) 122

Figura 6.5: Graduados en EFP secundaria superior como porcentaje del total de graduados en educación secundaria superior, 2012 124

Figura 6.6: Análisis de conglomerados del papel que desempeña la EFP en evitar el ATEF 125

Figura 6.7: Participación del alumnado inmigrante (de países no occidentales) y minorías étnicas en la formación profesional en una selección de países y sus probabilidades de no acabar el programa formativo..... 126

Figura 6.8: Mapa de medidas para combatir el abandono temprano de la EFP 132

CÓDIGOS, ABREVIATURAS Y ACRÓNIMOS

Códigos de país

EU/EU-28	**UNIÓN EUROPEA**	NL	**PAÍSES BAJOS**
BE	**BÉLGICA**	AT	**AUSTRIA**
BE FR	**BÉLGICA – COMUNIDAD FRANCÓFONA**	PL	**POLONIA**
BE DE	**BÉLGICA – COMUNIDAD GERMANÓFONA**	PT	**PORTUGAL**
BE NL	**BÉLGICA – COMUNIDAD FLAMENCA**	RO	**RUMANIA**
BG	**BULGARIA**	SI	**ESLOVENIA**
CZ	**REPÚBLICA CHECA**	SK	**ESLOVAQUIA**
DK	**DINAMARCA**	FI	**FINLANDIA**
DE	**ALEMANIA**	SE	**SUECIA**
EE	**ESTONIA**	UK	**REINO UNIDO**
IE	**IRLANDA**	UK-ENG	**INGLATERRA**
EL	**GRECIA**	UK-WLS	**GALES**
ES	**ESPAÑA**	UK-NIR	**IRLANDA DEL NORTE**
FR	**FRANCIA**	UK-SCT	**ESCOCIA**
HR	**CROACIA**	CH	**SUIZA**
IT	**ITALIA**	IS	**ISLANDIA**
CY	**CHIPRE**	LI	**LIECHTENSTEIN**
LV	**LETONIA**	ME	**MONTENEGRO**
LT	**LITUANIA**	MK*	**ANTIGUA REPÚBLICA YUGOSLAVA DE MACEDONIA**
LU	**LUXEMBURGO**	NO	**NORUEGA**
HU	**HUNGRÍA**	RS	**SERBIA**
MT	**MALTA**	TR	**TURQUÍA**

* Código ISO 3166. Código provisional que no prejuzga en ningún caso la nomenclatura definitiva de este país, que se acordará una vez que finalicen las negociaciones que actualmente tienen lugar sobre este asunto en las Naciones Unidas (http://www.iso.org/iso/country_codes/iso_3166_code_lists.htm [accessed 25.9.2014]).

Códigos estadísticos

:	Datos no disponibles	(–)	No aplicable

Abreviaturas y acrónimos

AES	Encuesta sobre la educación de adultos (Eurostat)
ATEF	Abandono temprano de la educación y la formación
ATEFP	Abandono temprano de la educación y la formación profesional
BIBB	Instituto Federal de formación profesional (*Bundesinstitut für Berufsbildung*)
Cedefop	Centro Europeo para el desarrollo de la formación profesional
CINE	Clasificación internacional normalizada de la educación
EFP	Educación y Formación profesional
EFPC	Educación y Formación profesional continua
EFPI	Educación y Formación profesional inicial
EPA	Encuesta europea de población activa (Eurostat)
Eurostat	Oficina Estadística de la Unión Europea
IEA	Asociación internacional para la evaluación del rendimiento educativo
OCDE	Organización para la cooperación y el desarrollo económico
PAP	Programa de aprendizaje permanente
PIAAC	Programa para la evaluación internacional de las competencias de los adultos (OCDE)
PIRLS	Estudio internacional de progreso en comprensión lectora (IEA)
PISA	Programa para la evaluación internacional de los alumnos (OCDE)
PUM	Proyecto de aprendizaje de jóvenes adultos
TALIS	Estudio Internacional de la Enseñanza y el Aprendizaje (OCDE)
UE-ECV	Encuesta de condiciones de vida en la Unión Europea (Eurostat)
UOE	Unesco/OECD/Eurostat

PRINCIPALES CONCLUSIONES

En este informe se analiza el abandono temprano de la educación y la formación (ATEF) desde distintos ángulos y se ofrece una visión general de algunas de las principales cuestiones relacionadas con estos. En él se resalta el elevado coste que supone para la sociedad que los alumnos abandonen sus estudios de forma prematura, así como las consecuencias que ello acarrea para el propio alumno. Por otra parte, un alto nivel educativo puede aportar muchos beneficios tanto al individuo como a la sociedad, como una mayor facilidad para encontrar mejores trabajos, sueldos más altos, mejor salud, menor índice de criminalidad, mayor cohesión social, menor gasto público y costes sociales, y mayor productividad y crecimiento.

Los países europeos se han comprometido a reducir la proporción de alumnos que abandonan sus estudios prematuramente a menos de un 10% antes de 2020 ([1]). En junio de 2011, los Ministros de Educación acordaron crear un "marco de políticas coherentes, exhaustivas y basadas en evidencias" para luchar contra el abandono temprano ([2]). Desde entonces, un grupo de trabajo que reúne responsables políticos y profesionales de la educación de toda Europa ha estudiado ejemplos de buenas prácticas que se realizan por toda Europa y ha promovido el intercambio de experiencias sobre este tema ([3]). Por último, aunque no menos importante, en el contexto del Semestre Europeo, a algunos Estados miembros se les enviaron recomendaciones específicas en las que se señalaba la reducción del abandono temprano como un área prioritaria en sus políticas ([4]).

El informe debe entenderse en este contexto político. Su objetivo es añadir valor tanto a los esfuerzos individuales que realizan los Estados miembros como a los de la Comisión Europea en este campo, para lo cual se analizan los desarrollos en el diseño y la implantación de estrategias globales basadas en evidencias para combatir el abandono temprano y apoyar el aprendizaje de los alumnos. Este informe es una publicación conjunta de Eurydice y Cedefop. Los cinco primeros capítulos se centran en la educación general, mientras que el último examina con mayor profundidad el abandono temprano desde la perspectiva de la formación profesional (ATEFP). En este resumen se ofrece una sinopsis de las principales conclusiones por capítulo.

El análisis muestra que los factores relacionados con el abandono escolar están estrechamente entrelazados con otros problemas educativos y sociales, y es casi imposible abarcar todos ellos en un solo informe. Cabe destacar que existe mucha más información sobre todas las cuestiones analizadas en esta publicación, por lo que este informe ofrece solo una visión de la situación actual con respecto a los esfuerzos que están llevando a cabo los distintos países para abordar el abandono temprano.

El informe confirma que el abandono temprano supone un complejo reto tanto a nivel individual como nacional y europeo. Los jóvenes que abandonan sus estudios de forma prematura suelen ser más desfavorecidos, tanto desde un punto de vista social como económico, que los que los finalizan y obtienen los títulos que les ayudarán a triunfar en la vida. Para abordar esta situación es vital reconocer que, aunque a primera vista pueda parecer que el abandono temprano es un problema del sistema educativo, sus causas subyacentes se pueden encontrar en contextos sociales y políticos

([1]) http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN

([2]) Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro, OJ C 191, 1.7.2011. (http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:en:PDF).

([3]) http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/expert-groups_en.htm#schools

([4]) http://ec.europa.eu/europe2020/making-it-happen/country-specific-recommendations/index_en.htm

más amplios. Fundamentalmente, el abandono temprano lo modelan las políticas generales de los países en temas como la economía, el empleo, los asuntos sociales, la sanidad, etc. Por consiguiente, las mejoras tanto en las etapas educativas como en los niveles de empleo de los jóvenes también dependen de las mejoras que se logren a nivel socioeconómico (un mayor crecimiento económico, medidas para combatir la pobreza y mejorar la salud, y la integración efectiva de los inmigrantes y las minorías en la sociedad). Por lo tanto, solo un enfoque comprensivo puede resultar eficaz y sostenible para abordar el abandono temprano.

Seguimiento del abandono temprano de la educación y la formación

Existe el consenso general de que contar con datos válidos y actualizados sobre el abandono temprano puede ayudar a desarrollar políticas mejor enfocadas. Los últimos datos de Eurostat, que se presentan en el capítulo 1, muestran que en la mayor parte de los países europeos la tasa de alumnado que abandona prematuramente el sistema educativo se ha reducido en los últimos años y los países de la UE se encaminan de forma conjunta a lograr el objetivo de referencia en 2020 si esta tendencia continúa. Más de la mitad de los países examinados han logrado el objetivo de reducir el abandono temprano a menos de un 10% y alrededor de un tercio de los países han logrado sus propios objetivos nacionales, que a menudo son más ambiciosos que el de la UE. Algunos países, como España, Malta y Portugal, a pesar de tener tasas que superan el 10%, han realizado importantes mejoras en los últimos años. Para lograr el objetivo, será preciso que todos los países que aún tengan tasas relativamente altas de alumnos que abandonan mantengan el ritmo del cambio en los próximos años, mientras que aquellos cuyos índices hayan aumentado deberán redoblar sus esfuerzos para invertir esta tendencia.

La mayoría de los países han desarrollado su propia definición nacional de abandono temprano, además de la definición de la UE, para enmarcar el debate político del país en esta área y sirve de base para las recogidas de datos concretas a nivel nacional. La República Checa, Chipre, Letonia, Hungría, Malta, Rumania y Eslovaquia son los únicos países en los que la definición de la UE es la que se usa principalmente para describir el ATEF.

En el capítulo 1 se muestra que todos las países y regiones, excepto Bélgica (Comunidad germanófona), República Checa, Croacia, Chipre, Hungría, Rumania, Eslovaquia y el Reino Unido (Irlanda del Norte), recogen datos a nivel nacional sobre el abandono temprano, además de los datos de la Encuesta de Población Activa de la UE. En la mayor parte de ellos, dichas recogidas de datos se realizan a partir de registros o bases de datos de alumnos. Aunque puede que éstas no se hayan creado específicamente con el objetivo de medir el abandono temprano, se pueden usar para hacer un seguimiento del absentismo y así proporcionar un sistema de aviso precoz que alerte a los centros educativos y a las autoridades para que puedan intervenir ayudando a aquellos alumnos que están en riesgo de abandono. También se pueden usar para evaluar la eficacia de las políticas dirigidas a afrontar el reto de eliminar el abandono escolar. No obstante, el informe muestra que en la mayoría de países europeos, los análisis sobre el abandono temprano se basan en los datos agregados a nivel nacional. Solo en aproximadamente la mitad de ellos se basan en datos agregados a nivel local o de centro escolar, lo que dificulta la labor de obtener una imagen de la situación concreta en los diferentes centros y comunidades. Además, la mayoría de los países llevan a cabo los análisis de los datos solo una vez al año, lo que puede no ser suficiente para supervisar la situación real o el impacto de las medidas implantadas.

Por último, aunque muchos países generan datos estadísticos sobre el abandono escolar, son relativamente pocos los que recopilan información de calidad que pueda ayudar a entender los motivos por los que los alumnos abandonan sus estudios de forma prematura y qué hacen después. Francia,

Malta y Reino Unido (Escocia) están entre los pocos países que de forma rutinaria realizan encuestas entre los alumnos después de que han abandonado sus estudios de forma prematura. Sin embargo, conocer los puntos de vista de los alumnos afectados, o los de las restantes partes implicadas, puede ser una importante fuente de información para las medidas que se toman o para el futuro debate político en relación con el abandono escolar.

Factores que contribuyen al abandono temprano

El abandono temprano de la educación y la formación es un problema complejo y sus causas varían de un alumno a otro. El segundo capítulo del informe pone de manifiesto que los antecedentes familiares o el origen inmigrante, el género y las circunstancias socioeconómicas, así como diferentes factores relacionados con el sistema educativo son solo algunos de los elementos implicados, en mayor o menor medida, en el proceso que lleva a los alumnos a abandonar su educación de forma prematura.

Estadísticamente, los alumnos nacidos en el extranjero, los jóvenes de orígenes desfavorecidos y los varones son más propensos al abandono escolar que otros grupos. En lo que afecta al género, las cifras muestran que los niños tienen mayor representación en el abandono temprano en la educación general. Sin embargo, cuanto mayor es el nivel socioeconómico de los alumnos, menos evidente es la diferencia en las tasas de abandono escolar entre los géneros.

Las estadísticas también muestran que los alumnos nacidos en el extranjero tienen más probabilidades de abandonar su educación de forma prematura. De hecho, a los alumnos de origen inmigrante habitualmente les cuesta más acceder a la educación, y participar en ella, que a los nacidos en su país de residencia. Esto puede deberse al idioma o a las barreras culturales, a la segregación socioeconómica, a un acceso limitado a los suficientes apoyos necesarios para su aprendizaje, etc. No obstante, es importante tener en cuenta que los datos existentes sobre la población inmigrante tienen limitaciones inherentes. En el caso de doce países, los datos sobre el abandono temprano de alumnos nacidos en el extranjero que los responsables de las estadísticas nacionales suministran a Eurostat son poco fiables, mientras que en once países los datos más recientes no están disponibles debido al tamaño de la muestra. Por lo tanto, en estos países las cifras de abandono temprano de alumnos nacidos en el extranjero carecen de precisión, y todo ello sin mencionar la inmigración irregular o de la que no se tiene constancia, que es imposible contabilizar. Por último, no se dispone de datos para realizar comparaciones de inmigrantes de segunda generación a nivel de UE.

Tal como muestra este informe, ser de origen inmigrante o pertenecer a una minoría, o incluso ser varón no deberían ser factores determinantes para el abandono temprano. La situación socioeconómica de los alumnos parece ser el factor más influyente a la hora de abandonar la educación de forma prematura. Las situaciones familiares difíciles, como el desempleo, unos ingresos familiares bajos y un bajo nivel educativo de los padres, pueden tener un efecto directo y duradero en la trayectoria escolar de los alumnos, en sus actitudes hacia el aprendizaje y en su rendimiento educativo, lo que puede hacerles tomar la decisión de abandonar sus estudios de forma prematura. Este es también uno de los principales motivos por los que la cooperación intergubernamental e intersectorial es tan crucial para garantizar la coordinación de los distintos servicios que brindan apoyo a las diferentes necesidades de las familias desfavorecidas (véase el capítulo 4).

Como se trata en el capítulo 2, hay varios factores relacionados con el sistema educativo que ejercen gran influencia en los índices de abandono temprano. Entre los aspectos negativos se incluyen la repetición de curso, la segregación socioeconómica de los centros y un seguimiento temprano basado en la selección académica. Sin embargo, también hay factores positivos que pueden reducir el riesgo de abandono temprano, como haber tenido una educación preescolar de calidad en la pri-

mera infancia, y una buena gestión de los procesos de transición entre primaria y secundaria, entre secundaria inferior y secundaria superior, y entre los estudios y el trabajo. El uso de medios flexibles en la educación secundaria superior también puede tener un efecto positivo a la hora de evitar o reducir el abandono temprano. Por último, algunos factores como las condiciones del mercado laboral local pueden "fomentar" o "retraer" el proceso de abandono temprano, lo que pone de relieve la compleja relación entre el fenómeno de abandono temprano y el empleo. También subraya el importante papel que desempeña la orientación educativa y profesional para ayudar a los alumnos a tomar decisiones adecuadas en temas que les afectan (véase el capítulo 5).

Estrategias, políticas y medidas contra el abandono temprano

Como se muestra en el capítulo 3, en toda Europa, alrededor de un tercio de los países/regiones ([5]) tienen en vigor una estrategia nacional cuyo objetivo es reducir el abandono temprano, o bien están en proceso de adoptarla. En seis países/regiones (Comunidad Flamenca de Bélgica, Bulgaria, España, Malta, los Países Bajos y Austria) se corresponden mucho con el concepto de estrategia global tal como se define en la Recomendación del Consejo de Educación. En los restantes países, se han desarrollado de manera independiente. No obstante, todas ellas reúnen algunas de las características más importantes de lo que es una estrategia global, como centrarse en el seguimiento del abandono temprano, en las medidas de prevención, intervención y compensación, así como en la cooperación intersectorial.

La amplitud del enfoque es crucial para combatir de forma eficaz el abandono temprano. El informe muestra que las estrategias deben ser globales, es decir, deben abordar los múltiples factores interrelacionados que provocan la desvinculación del alumno y, en último término, que abandone su educación de forma prematura. Al mismo tiempo, los países están haciendo hincapié en las preocupaciones nacionales más inmediatas y acuciantes, como por ejemplo, en Bélgica (comunidad Flamenca), Malta y los Países Bajos, donde las estrategias globales se centran principalmente en las medidas de prevención, o en Austria, donde las medidas de compensación son el elemento central.

Los países también han indicado que han tenido que afrontar algunos problemas para poder establecer una estrategia eficaz, como por ejemplo: asegurar que existe colaboración entre los distintos ámbitos políticos y partes interesadas y, en concreto, animar a los centros a establecer vínculos con organismos o agencias externos (Irlanda); adaptar las estrategias a las distintas circunstancias socio económicas o a las desigualdades, en términos de abandono temprano, entre regiones o zonas del país (España); y crear estructuras sostenibles que puedan garantizar la continuidad de las acciones al finalizar el periodo asignado a la estrategia (Noruega).

Por último, la Recomendación del Consejo de Educación relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro hace especial hincapié en que la eficacia de todas las acciones estratégicas debe evaluarse de manera rigurosa, con el fin de informar de los progresos que se realizan y de los futuros desarrollos. Un ejemplo de ello se puede encontrar en Bélgica (Comunidad Flamenca), donde la evaluación es una acción de amplio recorrido que se lleva a cabo a lo largo de toda la estrategia.

Aunque no todos los países europeos tienen una estrategia nacional, todos ellos cuentan con políticas y medidas para combatir el abandono temprano que, en muchos casos, ponderan igual los tres tipos de medidas mencionadas en la Recomendación: prevención, intervención y compensación.

En este informe se distingue entre las políticas o medidas recientes dirigidas específicamente a

([5]) Bélgica (Comunidad Francófona), Bulgaria, Alemania, Irlanda, España, Malta, Países Bajos, Austria, Polonia, Rumania, Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte) y Noruega.

abordar el abandono temprano y las políticas o medidas generales que no forman parte de ninguna estrategia global ni se han introducido para solucionar este problema concreto, pero que pueden contribuir a eliminarlo. Esta distinción se utiliza para resaltar cuáles de las reformas que afectan al problema del abandono escolar son recientes y cuáles llevan ya un tiempo en vigor. Algunos países, como la República Checa, Polonia, Eslovenia y Eslovaquia, cuentan con políticas o medidas generales implantadas hace ya algún tiempo, lo que puede explicar parcialmente por qué tradicionalmente han tenido tasas bajas de abandono temprano.

Los ámbitos en los que más países han implementado políticas o medidas para contribuir a reducir el abandono escolar son: mejorar el acceso a la ECEC y mejorar su calidad, así como aumentar la flexibilidad y permeabilidad de los itinerarios educativos. Tal como ha mostrado el análisis de los factores que afectan al abandono temprano, para combatirlo es esencial realizar acciones en ambas áreas. La orientación educativa y profesional es otra área que la mayoría de los países han señalado como una medida esencial para combatir el abandono temprano (véase el capítulo 5). Por el contrario, en unos pocos países o regiones se han instaurado políticas recientes para reducir la repetición de curso ([6]) o limitar la segregación socioeconómica en los centros educativos ([7]). Estos problemas no preocupan por igual a todos los países europeos. Por ejemplo, en lo que respecta a la repetición de curso, las conclusiones que se presentan en el capítulo 2 revelan grandes diferencias entre los países en el número de alumnos que han repetido al menos un curso escolar. Sin embargo, como ha mostrado el análisis del informe, tanto la repetición de curso como la segregación en el centro son algunos de los principales obstáculos a la hora de combatir el abandono temprano y, por consiguiente, deberían recibir la atención adecuada en todos los países donde puedan suponer un problema. Igualmente, menos de un tercio de los países o regiones mencionan que la cuestión del abandono temprano forma parte de las últimas políticas relativas a la formación inicial o permanente del profesorado ([8]). Sin embargo, uno de los factores determinantes para reducir el abandono temprano es mejorar la capacidad de los profesores para identificar las necesidades formativas de cada uno de los alumnos, crear un entorno de aprendizaje positivo y promover la inclusión. Para poder realizar mejoras en esta área también es esencial que los directores de los centros sean conscientes de la existencia del problema del abandono temprano y que se comprometan a solucionarlo.

Además, el informe muestra que todos los países tienen políticas o medidas dirigidas a grupos con alto riesgo de abandono temprano, como los alumnos desfavorecidos, los de origen inmigrante o los pertenecientes a alguna minoría (particularmente gitanos), y los alumnos con necesidades educativas especiales. Aunque es posible que las políticas o medidas dirigidas a estos grupos no se hayan diseñado específicamente para la lucha contra el abandono temprano, sino más bien para mejorar el nivel de rendimiento en general de estos alumnos, siguen estando en línea con las recomendaciones del Consejo de Educación sobre abandono temprano.

La orientación educativa y profesional como medida clave contra el abandono temprano

La inmensa mayoría de los países europeos han identificado la orientación educativa y profesional, que en el capítulo 5 de este informe se considera una práctica recomendable para ayudar a los alumnos a elegir su trayectoria formativa y profesional, como una de las medidas clave para combatir

([6]) Bélgica (Comunidad Flamenca y Comunidad Francófona), la República Checa, Francia, Letonia, Austria, Portugal, Rumania y Eslovenia

([7]) Bélgica (Comunidad Francófona), la República Checa, Hungría, Malta y Rumania

([8]) Bélgica (Comunidad Flamenca y Comunidad Francófona), España, Luxemburgo, Hungría, Portugal, Rumania, Suiza y Noruega

el abandono temprano. En la mayoría de estos países, la orientación es un elemento importante en las actividades de prevención, intervención y compensación.

Es habitual que en los sistemas educativos, aunque la orientación no se considere una medida para luchar contra el abandono temprano, incluirla como objetivo general y principio del proceso educativo, y a los centros se les atribuye un papel fundamental en dicha orientación. Estos son los objetivos principales de la orientación: ayudar a los alumnos, informarles sobre las opciones a las que pueden acceder y desarrollar las capacidades que necesitan para tomar decisiones sobre su futura educación y sobre su trabajo.

El análisis muestra que en la mayor parte de los países, la orientación se dirige principalmente a los alumnos de secundaria; en 16 países o regiones no se ofrece en los centros de educación primaria ([9]). Sin embargo, es importante asesorar y ayudar a los niños desde sus primeros años para que puedan desarrollar sus aspiraciones y para que tengan el apoyo y los conocimientos necesarios para elegir las opciones más apropiadas.

La orientación educativa y profesional se suele ofrecer a través de los servicios de orientación de los centros, que a menudo tratan con alumnos que necesitan apoyo o que ya están en riesgo de abandonar sus estudios. Sin embargo, en la actualidad, un gran número de países incluyen la orientación en el currículo. Esto hace que todos los alumnos pueden acceder a ella y apoya su uso como medida preventiva. Ambas formas de ofrecer orientación tienen, por consiguiente, funciones importantes y la convierten en una herramienta muy eficaz para luchar contra el abandono temprano.

En aquellos países en que la orientación pedagógica y profesional forma parte del currículo, se usan tres enfoques principales en el aula: como asignatura independiente; integrada dentro de una o varias asignaturas (ciencias sociales, emprendimiento o educación para la ciudadanía) o distribuida por todo el currículo como tema transversal. Los países europeos indican que sugieren un planteamiento amplio de la orientación educativa y profesional, que conecte las distintas formas de ofrecerla y use una amplia variedad de métodos. Con esta perspectiva, los centros educativos de la mayor parte de los países también organizan la orientación a través de actividades extracurriculares.

El personal responsable de proporcionar la orientación está directamente relacionado con la forma en que esta se organiza en los centros. En aquellos donde la orientación forma parte del currículo, la proporciona el profesorado. Sin embargo, en aquellos en que la proporcionan los servicios del centro, la orientación suele estar a cargo de especialistas, como orientadores, psicólogos o trabajadores sociales. La inmensa mayoría de países europeos indican que son los profesores no especializados los que juegan el papel más importante en la orientación, independientemente de la forma en que se ofrezca. En consecuencia, varios países o regiones indican que hay una falta de orientación de calidad ([10]). Este hecho lo confirman los resultados que arroja la encuesta TALIS de la OCDE, que muestran que alrededor del 42% de los profesores europeos necesita recibir formación permanente en orientación y asesoramiento pedagógicos. Además, solo un tercio de los países indican que el personal responsable de la orientación recibe formación inicial en las capacidades necesarias para tratar con los grupos en riesgo de abandono temprano ([11]). Para garantizar unos servicios de orientación de calidad para dichos grupos, los centros educativos deberían averiguar la necesidad que existe de unas adecuadas oportunidades de formación continua.

([9]) Bélgica (Comunidad Francófona), Alemania, Irlanda, Grecia, Francia, Croacia, Chipre, Países Bajos, Austria, Polonia, Suecia, Reino Unido (Inglaterra y Galas), Noruega, Suiza y Turquía.

([10]) Bulgaria, Letonia, Portugal, Rumania, Reino Unido (Inglaterra) y Turquía.

([11]) Bulgaria, la República Checa, Alemania, España, Italia, Chipre, Malta, Rumania, Eslovaquia, Suecia, Finlandia, Suiza e Islandia.

Por último, la orientación educativa y profesional también desempeña un rol importante en relación con los estudiantes que han abandonado la educación y desean regresar al sistema. El informe demuestra que la mayor parte de los países europeos consideran que la orientación es una medida de compensación y una parte esencial de las políticas para ofrecer oportunidades a aquellos que abandonan su formación. Por consiguiente, la orientación se proporciona principalmente a través de programas educativos de "segunda oportunidad" o en el momento en que los alumnos vuelven a entrar en la educación reglada. También la ofrecen servicios especializados de orientación, a través de programas de garantía juvenil, y en algunos casos se incluye en proyectos.

Por qué es esencial la cooperación intergubernamental e intersectorial

La reducción del abandono temprano requiere medidas potentes que permitan gestionar tanto las relaciones entre los diferentes ámbitos políticos implicados ("cooperación horizontal") como entre los niveles nacionales, autonómicos, locales y escolares ("cooperación vertical").

El capítulo 4 muestra que la cooperación en relación con las políticas o medidas relacionadas con el abandono escolar temprano entre los distintos ministerios o departamentos, o entre los distintos ámbitos políticos ya es parte del marco institucional en muchos países, pero en otros, la cooperación está menos sistematizada. Tanto el nivel de este tipo de cooperación como su alcance dependen mucho de las estructuras políticas e institucionales de los países. La mejora de la cooperación en el nivel central/superior y entre los distintos ámbitos políticos es clave para garantizar el desarrollo e implantación de medidas que combatan el abandono temprano de manera satisfactoria.

Por ejemplo, la formalización de la cooperación por medio de un órgano coordinador es una forma de mejorar las sinergias tanto entre los departamentos gubernamentales como entre los distintos niveles administrativos, centros educativos y otras partes interesadas. Los órganos coordinadores pueden reforzar el compromiso de reducir el abandono temprano y mejorar los procesos de supervisión y evaluación del problema, así como identificar las áreas en las que se debe trabajar en el futuro. Aunque solo cuatro países/regiones han creado un organismo coordinador como parte de su estrategia global para luchar contra el abandono temprano (la Comunidad Flamenca de Bélgica, España, Malta y los Países Bajos), los positivos resultados iniciales de su trabajo pueden servir de ejemplo a otros países.

La colaboración entre agencias puede facilitar la coordinación eficaz de las partes interesadas locales que trabajan conjuntamente para cubrir las necesidades básicas de los alumnos en riesgo de abandono temprano; por lo tanto, pueden proporcionar un apoyo integral a estos jóvenes. En muchos países, hay diferentes profesionales del centro y de la comunidad implicados. La pregunta que debe responderse es hasta qué punto estas agencias realmente trabajan de forma conjunta; proporcionan un servicio integrado o un enfoque fragmentado, con profesionales que solo responden a las necesidades de los alumnos si caen en su propia área de conocimientos. Por ejemplo, las experiencias de Bélgica (Comunidad germanófona), Irlanda, Malta y los Países Bajos muestran que la constitución de equipos multidisciplinares comprometidos con la gestión conjunta de los casos puede ser eficaz para satisfacer todas las necesidades de los alumnos.

Una cooperación intergubernamental e intersectorial eficaz exige que los roles y responsabilidades de las distintas partes interesadas estén definidos con claridad. Aunque supervisar y evaluar la eficacia de la cooperación pueden ayudar a clarificar estos problemas y apoyar la colaboración, en la actualidad esto solo se da, de forma sistemática, en los Países Bajos, Finlandia, el Reino Unido (Escocia) y Suiza. Las conclusiones de estos países/regiones muestran que es preciso invertir mucho tiempo y realizar muchos esfuerzos para adquirir conocimiento y comprender a las otras partes (su cultura institucional, idioma, prácticas, etc.), así como para crear la confianza necesaria para superar

las barreras que impiden la cooperación. Este proceso es un requisito previo necesario si se desea desarrollar una sensación de propiedad compartida.

La cooperación entre los distintos ámbitos políticos y partes interesadas también es un elemento clave del sistema de garantía juvenil y programas similares. Por ejemplo, en Finlandia una evaluación de la implementación de la garantía juvenil, que reúne las principales acciones de lucha contra el abandono temprano, muestra que el enfoque multiprofesional y la cooperación multisectorial han ayudado a planificar servicios que cubren mejor las necesidades de los jóvenes. En este sentido, las garantías juveniles pueden servir como ejemplo para fortalecer la cooperación entre las partes implicadas en las estrategias, políticas y medidas dirigidas a combatir el abandono temprano.

El papel de la formación profesional en la solución del problema del abandono temprano

En el capítulo 6 del informe, el problema del abandono temprano se analiza bajo el prisma del fenómeno concreto del abandono temprano de la formación profesional (ATEFP). Para conocer el papel que juega la formación profesional en la reducción del abandono temprano es preciso analizar tanto el fenómeno del fracaso como el potencial de la formación profesional para atraer, retener y reintegrar a los jóvenes en el sistema educativo. Ambos aspectos son áreas de investigación innovadoras que suponen todo un desafío.

En la actualidad no hay medidas comunes de ATEFP en toda Europa. Los datos subyacentes disponibles en la actualidad que respaldan el indicador de abandono temprano de la UE no permiten realizar ningún desglose en función del tipo de programa que los jóvenes han abandonado de forma prematura, sean de formación profesional o no. Para entender mejor este fenómeno, muchos países europeos emplean otra serie de enfoques para recopilar los datos para prevenir y solucionar el abandono temprano. Principalmente se emplean dos indicadores alternativos. En primer lugar, para proporcionar información sobre el nivel e índice de ATEFP se usan los datos de no- permanencia (o no finalización) de los alumnos. En segundo lugar, como reflejo de la preocupación que hay en el mercado laboral por contar con personal cualificado, en muchos países o regiones se utilizan indicadores de no consecución de un título determinado, con el fin de captar la proporción de alumnos que no ha obtenido el título de formación profesional correspondiente.

Un elemento de prueba de los datos disponibles es que los países con un sistema de formación profesional relativamente débil suelen tener más problemas de abandono temprano, probablemente debido a la carencia de programas no académicos lo suficientemente atractivos. Además, el análisis de las medidas existentes a nivel nacional sugiere posibles discrepancias entre los que abandonan para cambiar de programa o de centro y los que abandonan completamente el sistema de educación y formación. Las estimaciones del Cedefop, basadas en la base de datos del PIAAC de la OCDE, apoyan la idea de que la formación profesional puede jugar un papel importante, ya que ofrece vías formativas alternativas y posibilidades de retornar al sistema educativo. De hecho, casi un 30% de los jóvenes que tienen cursos sin terminar de educación secundaria superior no deberían considerarse como alumnos que han abandonado el sistema, ya que: (a) ya habían obtenido un título de educación secundaria superior (12,6%) o han seguido estudiando hasta conseguirlo (16,3%). De los jóvenes que abandonaron sus estudios y los retomaron para superar la educacion secundaria superior (o cualquier nivel superior), aproximadamente 1 de cada 4 (24 %) siguieron estudiando hasta lograr un nivel educativo suficiente. De estos, un 62% lo lograron a través de la formación profesional.

En lo referente a políticas, el análisis muestra que los países han utilizado muy diversos enfoques y estilos para abordar el abandono temprano de la formación profesional. Una de las características

comunes a todos ellos es el reconocimiento, cada vez mayor, de la necesidad de garantizar itinerarios individualizados para los alumnos de formación profesional. Un planteamiento del aprendizaje individualizado y centrado en el alumno, por ejemplo, a través de orientación, la tutorización o planes individualizados de aprendizaje individuales o de gestión de cada caso, siempre ha sido una característica nuclear de las medidas compensatorias de ATEFP (que se va incorporando cada vez más a los programas convencionales de formación profesional y también se usa para prevenir el ATEFP). El enfoque basado en competencias es otra de las características que apoyan las políticas de ATEFP. El énfasis en lo que los alumnos pueden hacer como consecuencia de la formación (resultados), en lugar de en el número de cursos/horas de aprendizaje (entradas), es especialmente importante para tomar acciones contra el abandono temprano de la formación profesional.

La propia formación profesional se considera una medida eficaz contra el ATEF, y no solo porque muchos de los que sufren fracaso escolar tanto en la educación general como en la formación profesional eligen esta última cuando retoman su formación. Por consiguiente, los sistemas de formación profesional albergan un gran número de alumnos que han abandonado sus estudios o han decidido pasarse de un programa, proveedor o tipo de aprendizaje a otro. Por supuesto, la formación profesional suelen elegirla los jóvenes que prefieren la metodología específica de aprendizaje de la formación profesional como sistema de aprendizaje, como el aprendizaje práctico y otras pedagogías cinéticas y centradas en el mercado laboral. Por lo tanto, las metodologías propias de la formación profesional indudablemente juegan un papel muy importante en relación con el abandono temprano, aunque a la propia formación profesional no siempre se le preste la atención que necesita y merece en las estrategias nacionales o regionales de lucha contra el abandono temprano.

En este contexto se han identificado varios factores de éxito y retos para las políticas de EVET. En primer lugar, el abandono temprano de la formación profesional (ATEFP) debe abordarse a través de una combinación de acciones concretas de los alumnos, de los centros y del sistema, lo cual exige tanto medidas específicas contra el abandono temprano como políticas más amplias de mejora de la formación profesional. Una mayor coordinación y colaboración entre organismos, centros educativos y las agencias pertinentes pueden reducir considerablemente los costes de las políticas de ATEFP, ya que se reduciría la duplicación de actividades y se evitaría que las políticas entraran en conflicto o compitieran entre ellas, así como la fragmentación de las responsabilidades.

En segundo lugar, la lucha contra el abandono temprano se ha centrado durante mucho tiempo en programas de "segunda oportunidad" y de "puesta al día", sin embargo, para el éxito de estas políticas es crucial abordar la desvinculación de los alumnos lo antes posible . En concreto, el enfoque preventivo más eficaz es el que se basa en el concepto de apoyo continuo, que comienza en la intervención temprana, continúa a lo largo de todos los estudios e incluye un seguimiento en caso de absentismo, abandono temprano y cambio de estudios. La gestión individualizada de casos es especialmente útil para los alumnos en riesgo de abandonar prematuramente un centro de formación profesional o un periodo de prácticas profesionales.

Hay evidencia de falta de inversión en políticas de ATEFP, especialmente si se compara con el sector de la educación general, a pesar de que en la mayor parte de los países el sector de la formación profesional tiene una mayor cuota de alumnos procedentes de entornos desfavorecidos. En particular, la evidencia pone de manifiesto la importancia de invertir (i) en mejorar las habilidades y capacidades de los profesores y formadores de formación profesional para identificar los alumnos en riesgo y (ii) en mejorar las habilidades para encontrar trabajo de los alumnos de formación profesional antes de enviarlos a un puesto de trabajo.

Por último, la falta de datos y de un seguimiento a largo plazo de la eficacia de las distintas medidas implementadas en la formación profesional implica que puede ser muy complicado evaluar si algún

tipo de medidas funcionan "mejor" que otras. La capacitación, el conocimiento de "lo que funciona" y, por ende, la capacidad para seleccionar y dar prioridad a unas medidas con respecto a otras son tres características estratégicas de las políticas correctas para evitar el ATEFP.

Conclusiones y propuestas de otros aspectos que estudiar

Una mirada a todos los temas que se tratan en este informe confirma que el problema del abandono temprano es una cuestión muy compleja. De hecho, no hay ningún factor que por sí solo pueda explicar las variaciones entre las tasas de alumnos que abandonan sus estudios en los distintos países.

El progreso que se ha realizado en todos los países europeos para reducir el abandono temprano evidencia un avance. En los últimos años, algunos países como España, Italia, Malta, Portugal y Rumanía, con altas tasas de abandono temprano (por encima del objetivo), han creado una estrategia o un organismo de coordinación para abordar este problema. En paralelo, tres de estos países han realizado recientemente asombrosas mejoras.

Además, todos los países tienen en vigor un amplio conjunto de políticas y medidas recientes para enfrentarse al abandono temprano, incluso los que tienen tasas de abandono muy bajas. Sin embargo, es obvio que algunas cosas se pueden mejorar aún más. En algunos países siguen existiendo grandes disparidades entre las tasas de abandono temprano de los alumnos inmigrantes y de los nativos, así como entre los alumnos y las alumnas, aunque el origen inmigrante y el género no sean factores determinantes del abandono temprano; de hecho, el estatus socioeconómico tiene un impacto mucho mayor. Además, en algunos países, como España, Portugal y Turquía, con altos índices de abandono temprano, coinciden niveles elevados de repetición de curso con bajas tasas de participación en ECEC, y este es uno de los motivos por los que estos problemas siguen siendo una preocupación generalizada.

Además de los problemas que se identifican y analizan en este informe, los países han indicado otros factores que pueden haber tenido un efecto sobre sus tasas de abandono temprano, como la implementación y generalización de programas de formación profesional en educación secundaria; la identificación de aquellos centros educativos que requieren una intervención prioritaria; la ampliación del periodo de escolarización obligatoria y la creación de la expectativa, a escala nacional, de que los jóvenes terminen la educación. Todos estos problemas no se han podido analizar detalladamente en este informe, pero merecen una investigación más a fondo.

La autonomía de los centros es otro problema que se debe analizar con mayor profundidad en relación con el abandono temprano. Si se examinan los datos de Eurydice (2012) sobre la autonomía de los centros educativos a la hora de seleccionar a los nuevos profesores, parece que, al contrario de lo que sucede en los países con índices bajos de abandono temprano, en varios de los países con tasas altas carecen de autonomía en este ámbito. Esto puede dificultar la selección de profesores con alta preparación, comprometidos con los fines y objetivos de los centros, entre los que se incluye la lucha contra el abandono temprano. Pero también hay otros factores a los que afecta la autonomía, como por ejemplo, la libertad de los centros para determinar el contenido curricular de las asignaturas optativas, así como las oportunidades que tienen los alumnos para elegir las asignaturas que les interesan en educación secundaria. No es necesario mencionar que la autonomía de los centros solo puede ser beneficiosa para afrontar el abandono temprano si permite que tanto los contenidos como los procesos educativos se adapten mejor a las necesidades de los alumnos.

Por último, aunque no menos importante, la financiación de las políticas y medidas para luchar contra el abandono temprano se ha tratado aquí muy sucintamente. Lo que muestra el informe es que la disponibilidad de mayor financiación no es un requisito necesario para iniciar una acción estratégica

contra el abandono temprano. Sin embargo, puede actuar como un resorte, como en el caso de los Países Bajos, donde los centros educativos reciben financiación para contribuir a la reducción del abandono temprano en función de los resultados que obtengan. Por consiguiente, este asunto también se debe examinar con mayor profundidad en los futuros debates sobre estrategias, políticas y medidas para combatir el abandono temprano en Europa.

INTRODUCCIÓN

El abandono temprano de la educación y la formación (ATEF) es un problema grave en muchos países de la UE y ha llamado la atención de muchos investigadores, políticos y educadores. Aunque la situación varía de un país a otro y los motivos subyacentes para que los alumnos abandonen sus estudios de forma prematura son particulares de cada uno de ellos, el proceso que conduce a este hecho incluye varios elementos comunes: dificultades para el aprendizaje, problemas socioeconómicos y falta de motivación, orientación o apoyo.

El abandono temprano es todo un problema, no solo para los jóvenes, sino también para las sociedades. Para muchos, el abandono temprano reducirá las oportunidades de los alumnos en el mercado laboral y aumentará las probabilidades de desempleo, pobreza, problemas de salud y menor participación en actividades políticas, sociales y culturales. Además, estas consecuencias negativas afectan a la siguiente generación y pueden perpetuar la aparición del abandono temprano.

Los sistemas de educación y formación desempeñan un rol crucial en la lucha contra el abandono temprano. Deben intentar satisfacer las diversas necesidades de la juventud actual. Por consiguiente, enfrentarse a las causas subyacentes del abandono temprano se ha convertido en un problema primordial en toda Europa. Los países de la Unión Europea se han comprometido a reducir la proporción de alumnos que abandonan sus estudios prematuramente a menos de un 10% antes de 2020 ([12]). En junio de 2011, los ministros de educación acordaron crear un "marco de políticas coherentes y exhaustivas basadas en las evidencias recibidas" para abordar el problema del abandono temprano ([13]). Desde entonces, un grupo de trabajo que reúne responsables políticos y profesionales de la educación de toda Europa ha estudiado ejemplos de prácticas recomendables que se realizan por toda Europa y ha promovido un intercambio de experiencias y conocimientos sobre este problema ([14]). Por último, aunque ello no signifique que sea menos importante, en el contexto del semestre europeo, las recomendaciones específicas de los países publicadas en algunos Estados miembros identifican la reducción del abandono temprano como un área prioritaria en sus políticas ([15]).

El informe debe entenderse en este contexto político. Supone un apoyo a la agenda europea 2020 de reducción del abandono temprano y es un seguimiento directo de la Recomendación del consejo relativa a las políticas para reducir el abandono prematuro. Su objetivo es añadir valor tanto a los esfuerzos individuales que realizan los Estados miembros como a los de la Comisión Europea en este campo, para lo cual se supervisan los avances en el diseño y la implantación de estrategias globales basadas en evidencias dirigidas a combatir el abandono temprano y apoyar el aprendizaje de los alumnos. También se resaltan en el informe las últimas iniciativas tanto a nivel nacional como autonómico/regional. El informe se basa en el trabajo realizado por el grupo de trabajo de la Comisión, en concreto en su informe final sobre reducción del abandono escolar prematuro ([16]).

([12]) http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN

([13]) Recomendación del Consejo del 28 de junio de 2011 relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro, OJ C 191, 1.7.2011. (http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:en:PDF).

([14]) http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/expert-groups_en.htm#schools

([15]) http://ec.europa.eu/europe2020/making-it-happen/country-specific-recommendations/index_en.htm

([16]) http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report_en.pdf

Objetivos y ámbito del informe

Este informe proporciona una imagen actualizada de las últimas políticas y medidas implementadas en los países europeos de cara a reducir el abandono temprano de la educación y la formación. En este informe se usa el término abandono temprano de la educación y la formación, en lugar de abandono escolar prematuro, por ser esta la terminología que usa Eurostat en la actualidad. Hace referencia a todas las formas de abandonar, no solo la escuela, sino también la formación profesional sin haber finalizado la educación secundaria obligatoria superior.

En el informe se tratan varias áreas clave: la recogida y supervisión de datos, las estrategias y políticas para combatir el abandono escolar centradas en la prevención, intervención y compensación (incluidas las medidas específicamente dirigidas a grupos en riesgo de abandono temprano, y el gobierno y la cooperación intersectorial. Dado que la mayor parte de los países europeos han señalado la disponibilidad de una orientación educativa y profesional de calidad como una medida esencial para abordar el abandono temprano, el informe ofrece un amplio panorama de su situación dentro de los currículos de educación primaria y secundaria. También resalta el rol de la orientación educativa y profesional como medida de prevención, intervención y compensación.

Este informe es una publicación conjunta de Eurydice y Cedefop. Mientras que los capítulos 1 a 5 se centran principalmente en la educación general, el capítulo 6 examina más detalladamente el abandono temprano desde la perspectiva de la formación profesional (ATEFP). En él se analiza tanto el problema del abandono de la formación profesional como el potencial de ésta para atraer, retener y reintegrar a los jóvenes en el sistema de educación y formación. Aunque muchos de los problemas fundamentales relacionados con el abandono temprano son similares en la educación general y en la formación profesional, la escala de dichos problemas puede variar de un sector a otro y, además, hay ciertos desafíos que son específicos de los programas de formación profesional.

Estructura

El informe consta de seis capítulos:

Capítulo 1: Cómo definir y medir el abandono temprano de la educación y la formación

Capítulo 2: Factores que contribuyen a que los alumnos abandonen sus estudios de forma prematura

Capítulo 3: Estrategias, políticas y medidas contra el abandono escolar temprano

Capítulo 4: Gobierno y colaboración intersectorial en el ámbito del abandono temprano

Capítulo 5: El papel de la orientación educativa y profesional en la lucha contra el abandono temprano

Capítulo 6: El abandono temprano de la educación y formación profesional

Las siguientes fichas de información nacional ofrecen una descripción general concisa de algunos aspectos importantes relacionados con el abandono de la educación general y de la formación profesional. La información se estructura en torno a seis temas:

- Índice de ATEF y objetivo nacional
- Definición(es)
- Recogida de datos nacional
- Estrategias, políticas y medidas

- Cooperación intersectorial
- Orientación educativa y profesional

El glosario que aparece al final del informe define todos los términos específicos que se han utilizado en el mismo.

Metodología

Capítulos de Eurydice

Los capítulos 1-5 del informe han sido elaborados por Eurydice y abarcan los centros públicos de todos los países. No se incluyen los centros privados, salvo los concertados del pequeño número de países en los que dichos centros escolarizan una gran proporción de alumnos: Bélgica, Irlanda, Países Bajos y el Reino Unido (Inglaterra).

El curso de referencia de la información es 2013/14. Abarca todos los Estados miembros de la UE, así como Islandia, Noruega, Suiza y Turquía.

Para compilar los capítulos 1-5 se han usado tres fuentes de información: cuestionarios administrados a través de la red de Eurydice, trabajos de investigación y datos estadísticos.

1. Los cuestionarios sobre estrategias, políticas y medidas adoptadas en los países o regiones europeos para combatir el abandono temprano fueron cumplimentados por expertos nacionales o el representante nacional de la red de Eurydice. En gran medida, las respuestas se basan en documentos estratégicos emitidos por las autoridades educativas de nivel central o superior.

Dada la naturaleza del tema, se han tenido en cuenta las políticas y medidas que afectan tanto a la educación obligatoria como a la postobligatoria (CINE 1, 2 y 3). Considerando la naturaleza "preventiva" de algunas de las medidas, también se han tenido en cuenta las políticas relacionadas con la educación infantil (CINE 0) cuando se ha estimado oportuno.

2. Se han analizado trabajos de investigación para descubrir las causas del abandono escolar, sus efectos y posibles soluciones. La revisión de estos trabajos no es exhaustiva, pero presenta algunos de los documentos más citados a nivel mundial, la mayoría de ellos aunque no todos, en inglés. El informe del grupo de la Comisión ha sido fundamental para establecer un marco de las estrategias y enfoques más eficaces en la lucha contra el abandono temprano.

3. Tanto las estadísticas sobre abandono temprano de la educación y la formación como otras cuestiones relacionadas con éste se basan principalmente en los datos de la Encuesta de Población Activa (EPA) de Eurostat y en las Estadísticas de la Unión Europea sobre ingresos y condiciones de vida (UE-ECV), así como en los datos del Programa para la evaluación internacional de los alumnos (PISA, 2012) de la OCDE.

Capítulo de Cedefop

El capítulo elaborado por el Cedefop (Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional) se basa en los resultados preliminares de un estudio en curso sobre "El papel de la formación profesional en la reducción del abandono temprano", iniciado por el Cedefop en 2013 ([17]). El estudio

([17]) En este capítulo se usan las conclusions del análisis llevado a cabo por ICF GHK, bajo el contrato de servicio de Cedefop número 2013-FWC25/AO/ECVL/IPS-ARANI/EarlyLeaving/005/13.

completo se publicará en 2016 y utiliza una metodología que combina los siguientes elementos:

1. Un análisis secundario de los microdatos de la Encuesta sobre la Educación de Adultos (EEA) de Eurostat y el Programa Internacional para la Evaluación de las competencias de la población adulta (Programme for the International Assessment of Adult Competencies, PIAAC) de la OCDE.

Las encuestas internacionales EEA y PIAAC contienen variables sobre el abandono de la educación y la formación. Estas variables se han usado para crear indicadores más detallados sobre el fenómeno del abandono temprano que el indicador de la UE basado en la Encuesta de Población Activa.

La base de datos de PIAAC permite diferenciar aquellos alumnos con fracaso escolar que no comenzaron la educación secundaria superior de los que la iniciaron pero no finalizaron ningún estudio de nivel CINE 3 a, b ni c.

La base de datos de la EEA permite diferenciar los alumnos que abandonaron tempranamente la formación profesional y la educación general. Sin embargo, los tamaños muestrales solo han permitido realizar análisis a nivel nacional en muy pocos países.

2. Una recogida de datos primarios en ocho países (Bélgica (Comunidad francófona y Comunidad flamenca), Dinamarca, Alemania, Francia, Croacia, Italia, Austria y Portugal).

La recogida de datos primarios se llevó a cabo en una muestra de países que tienen índices de abandono escolar iguales o superiores a la media de la UE (con la excepción de Croacia y Austria, cuya tasa no llega a la de la UE). Los países se seleccionaron de tal forma que representaran diferentes sistemas de formación profesional y a la vez cubrieran suficiente diversidad geográfica. La muestra se calculó también para que incluyera varios países que tienen sistemas nacionales específicos para el seguimiento del abandono temprano.

En los países seleccionados, se realizaron 402 entrevistas sobre los factores asociados con el abandono escolar, las medidas políticas implementadas, la aplicación de sistemas de recogida de datos y el uso de datos para informar la práctica. Los perfiles de los entrevistados fueron: autoridades educativas y políticos de nivel nacional y regional/local, partes interesadas a nivel nacional, directores de centros e institutos de formación profesional, profesores de formación profesional, empresas en las que se realizan prácticas profesionales, personal de orientación, programas de segunda oportunidad, expertos y otras autoridades públicas (servicio de empleo público, servicios sociales, etc.).

3. Investigación documental y análisis bibliográfico.

El examen de los trabajos de investigación sirvió para fundamentar el análisis de los factores asociados con el abandono temprano. Se examinaron más de 70 artículos, informes y evaluaciones. La investigación documental y la revisión bibliográfica sirvieron también para fundamentar el mapeo inicial de más de 300 políticas de formación profesional relacionadas con la prevención, intervención o compensación. Dichas políticas se clasificaron en categorías y se recopiló más información a través de la investigación documental de una muestra de ejemplos. La revisión bibliográfica y la investigación documental abarcaron los 28 Estados miembros de la UE, más Suiza, Islandia, Liechtenstein, Montenegro, la Antigua República Yugoslava de Macedonia, Noruega, Serbia y Turquía.

CAPÍTULO 1: CÓMO DEFINIR Y MEDIR EL ABANDONO TEMPRANO DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN

En este capítulo se presenta el tema del abandono temprano de la educación y la formación (ATEF) ([18]), centrado especialmente en la educación general. La primera sección muestra que el abandono escolar tiene costes y consecuencias tanto para el individuo (un mayor riesgo de desempleo, exclusión social y mala salud) como para la sociedad (mayor gasto público, por ejemplo en prestaciones sociales, así como la transmisión intergeneracional de los logros educativos y socioeconómicos).

En la segunda sección se muestran tanto las tasas de abandono escolar en los países europeos como información sobre los objetivos cuantitativos nacionales sobre reducción del abandono temprano. Muestra que en los últimos años se han logrado mejoras considerables en la mayoría de los países europeos en la reducción de la tasa de abandono temprano y varios países han revisado sus objetivos nacionales para elevarlos a niveles más ambiciosos. Sin embargo, en varios países que aún están lejos del objetivo de la UE y de los 28 países de la UE en conjunto sigue habiendo espacio para la mejora.

En la tercera sección de este capítulo se presenta una recopilación de las distintas definiciones nacionales de abandono escolar de la educación general (para ver los indicadores de abandono escolar de la EFP, consulte el capítulo 6). La mayoría de los países europeos tienen sus propias definiciones nacionales concretas, que se usan además de la definición que emplea Eurostat en la recogida de datos de la Encuesta de Población Activa sobre ATEF. Estas definiciones nacionales son importantes, ya que a menudo están vinculadas a las herramientas de recogida de datos que se emplean para medir la escala de abandono temprano de un país.

En la tercera sección también se presenta información sobre los sistemas nacionales de recogida de datos sobre el abandono escolar en la educación general: las distintas herramientas de recogida de datos que se usan en los países europeos, las autoridades responsables, la agregación de datos y el contenido, y frecuencia de los análisis de datos. A pesar de ser uno de los requisitos para entender la escala y los motivos del abandono escolar, así como para garantizar medidas eficaces para combatirlo, los sistemas nacionales de recogida de datos sobre este tema aún están desarrollándose y mejoran día a día en muchos países europeos.

1.1. Problemas asociados al abandono temprano

Existe un considerable número de investigaciones que remarcan los beneficios del aumento de la participación en la educación. Una mayor cantidad de educación, o una educación mejor, pueden generar toda una serie de resultados positivos relacionados con el empleo, sueldos más altos, mejor salud, menor delincuencia, mayor cohesión social, menor gasto público y social, y mayor productividad y crecimiento. Por el contrario, un inadecuado nivel educativo, resultado del abandono temprano, tiene altos costes para el individuo, para la sociedad y para la economía (Psacharopoulos, 2007; Belfield, 2008; Nevala et al., 2011).

A pesar de la importancia de este tema, en Europa se ha investigado poco el coste que el abandono temprano supone para la sociedad o las consecuencias que acarrea para los individuos ([19]). En estos informes nacionales, abandono temprano significa no haber finalizado la educación obligatoria o no

([18]) En este informe, los términos “abandono temprano de la educación y la formación” y “abandono escolar temprano” se usan indistintamente y hacen referencia a todas las formas de abandonar el sistema educativo antes de finalizar la educación secundaria superior.

([19]) Estos son los países o regiones que han indicado que cuentan con investigación a nivel nacional sobre este asunto: Bélgica (Comunidad flamenca), Alemania, Estonia, Francia, Irlanda, Grecia, España, Países Bajos, Austria, Finlandia, Suecia, el Reino Unido y Noruega.

haber finalizado la educación secundaria superior (para obtener una visión general de todas las definiciones nacionales de ATEF, consulte la sección 1.3 y las fichas de información nacionales).

Consecuencias para la persona

Los informes europeos han mostrado que, a nivel individual, el abandono temprano crea un elevado riesgo de desempleo, trabajos con menos estabilidad laboral, más trabajo a tiempo parcial y menores ingresos (Nesse, 2010; Comisión Europea, 2011a). En 2013, la tasa de desempleo entre quienes abandonaron de forma prematura sus estudios en la UE fue del 41% (Comisión Europea, 2014), que es una cifra muy elevada si se la compara con la tasa global de desempleo juvenil, que es de un 23,5% ([20]). También es menos probable que los jóvenes que abandonen prematuramente la educación o la formación participen en el aprendizaje permanente, lo que -dados los futuros requisitos de formación- limitará aún más sus oportunidades en el mercado laboral (Comisión Europea, 2011a). En consecuencia, quienes lo hacen tienden a depender más frecuentemente de los programas de prestaciones sociales y tienen mayor riesgo de pobreza y exclusión social (Belfield, 2008).

Según un estudio realizado por Steiner (2009) en Austria, quienes han abandonado sus estudios de forma prematura se enfrentan a un riesgo de desempleo dos veces superior que los que han finalizado la educación secundaria superior. Además, si encuentran trabajo, su riesgo de ocupar puestos de bajo nivel es cuatro veces superior. En un estudio realizado en Francia por Gasquet y Roux (2006), en el que se hizo un seguimiento de alumnos que abandonaron prematuramente, se observó que un tercio de ellos no había encontrado trabajo en los siete años posteriores a que dejaran la educación. Otro estudio realizado en Francia muestra que el riesgo de desempleo de los que abandonan prematuramente en los tres años posteriores a dicho abandono aumenta considerablemente en el caso de las mujeres y los inmigrantes (Bernard y Michaut, 2013).

Una investigación llevada a cabo en Bélgica (Comunidad flamenca) demuestra que hay una relación sólida entre el nivel de educación y la capacidad de generar ingresos de los individuos. Las personas con titulaciones más bajas ganan menos a lo largo de su vida profesional y sus ingresos aumentan en menor medida que los que han obtenido mejores titulaciones. Los que tienen niveles educativos inferiores también suelen tener trabajos menos seguros, ya que la capacidad para obtener y conservar los empleos está estrechamente ligada al nivel de titulación obtenido (Elchardus, 2012). La conexión entre logros educativos y empleo también se ha resaltado en un estudio griego (Rousseas y Vretakou/Hellenic Pedagogical Institute, 2006).

Otros informes establecen que las personas que abandonan sus estudios de forma prematura es poco probable que sean "ciudadanos activos", en el sentido de que participan menos en las elecciones y otros procesos democráticos (Nesse, 2010; Rousseas y Vretakou/Hellenic Pedagogical Institute, 2006). Además, el abandono temprano reduce las oportunidades de participar activamente en actividades sociales y culturales (Rousseas y Vretakou/Hellenic Pedagogical Institute, 2006).

Por último, quienes abandonan tempranamente son más propensos a tener una peor salud mental y física (Belfield, 2008), y pueden desarrollar un riesgo mayor de comportamiento antisocial o actividades delictivas (ibíd.; Nevala et al., 2011). Según el informe de 2010 "Against the Odds" de la Comisión de Auditorías del Reino Unido (Inglaterra), los jóvenes varones que no están en la educación general, ni en la formación profesional ni trabajando (en la actualidad denominados "ninis") tienen tres veces mayor probabilidad de sufrir depresión y cinco veces de tener antecedentes penales que los que han completado su educación general, formación profesional o los que han trabajado en los últimos años de su juventud. En un informe oficial estatal sueco (Utbildningsdepartementet, 2013) se mencionan varios efectos negativos a corto y largo plazo de no completar la educación secundaria superior, entre los que se incluyen el desempleo y la mala salud. La correlación entre el nivel de educación y la mala salud también se menciona en el estudio realizado por Elchardus (2012)

([20]) Eurostat, EU-LFS [une_rt_a], (datos recogidos en agosto de 2014).

en Bélgica (Comunidad flamenca), según el cual las personas con niveles académicos más bajos tienden a tener peor salud y a sufrir enfermedades crónicas con mayor frecuencia. Esto, a su vez, puede reducir su esperanza de vida con respecto a las que tienen un nivel académico superior.

Consecuencias para la sociedad y la economía

Relacionado con estas consecuencias individuales se encuentra el impacto social y económico del abandono temprano. Una educación deficiente significa que los jóvenes no tienen el nivel de conocimientos que requieren las economías actuales, que se basan en medios de producción que requieren muchos conocimientos (Nevala et al., 2011). A su vez, una mayor incidencia del desempleo implica por una parte un menor crecimiento económico y menores ingresos fiscales y, por otra, mayor gasto en desempleo y prestaciones sociales. A todo esto hay que añadir un mayor coste de los servicios públicos, como la atención sanitaria y los servicios sociales (Nesse, 2010).

El impacto del abandono temprano también puede pasar de una generación a la siguiente. Unos padres con carencias educativas es posible que no puedan permitirse proporcionar una educación de calidad a sus hijos, lo que a su vez aumenta el riesgo de que éstos abandonen la educación de forma prematura (Psacharopoulos, 2007; Nesse, 2010). Un estudio español encargado por el Ministerio de Educación reveló que las opciones elegidas en el pasado por los padres en relación con su propio nivel educativo determinan en gran medida las opciones que elegirán sus hijos. A este respecto, el abandono escolar tiende a convertirse en un círculo vicioso que se transmite de una generación a la siguiente (Calero Martínez, J & al., 2011).

Se han realizado intentos de calcular los costes del abandono temprano teniendo en cuenta su impacto en el empleo e ingresos de los individuos, así como otros elementos como el gasto público en ayudas sociales, la atención sanitaria y la justicia penal. Sin embargo, los resultados muestran grandes variaciones y no se pueden comparar debido a las distintas metodologías que se han empleado para el cálculo.

Por ejemplo, un informe francés realizado por la Inspección General del Ministerio de Educación (Armand, Bisson-Vaivre y Lhermet, 2013) calcula que el coste de cada estudiante que abandona tempranamente oscila entre 220.000 y 230.000 euros a lo largo de toda su vida.

En un estudio realizado en Finlandia se ha calculado que el coste aproximado que supone para la sociedad un individuo "nini" supera los 40.000 euros al año. Se calcula que los subsidios sociales que cubren los costes de alojamiento y manutención son de 10.000 euros y que la pérdida de contribución neta a la economía por trabajo e impuestos es de alrededor de 33.000 euros. Estos costes se acumulan si la falta de educación y de empleo es prolongada (Leinonen, 2012).

Basándose en la investigación llevada a cabo en Inglaterra por la Universidad de York (Coles et al., 2010), el gobierno escocés calcula que el coste de cada cohorte de jóvenes dentro del contexto escocés que no consiga realizar la transición a un empleo habitual será de alrededor de los dos mil millones de libras esterlinas (2.500 millones de euros, y sin tener en cuenta los costes de oportunidad).

Un estudio paneuropeo sobre el coste de los "ninis", es decir, de los jóvenes que ni estudian ni trabajan, estima que en 2011 la pérdida anual que sufren los Estados miembros debido a la desvinculación de los jóvenes con el mercado laboral fue de 153.000 millones de euros, lo que supone un 1,2% de PIB europeo (Eurofound, 2012).

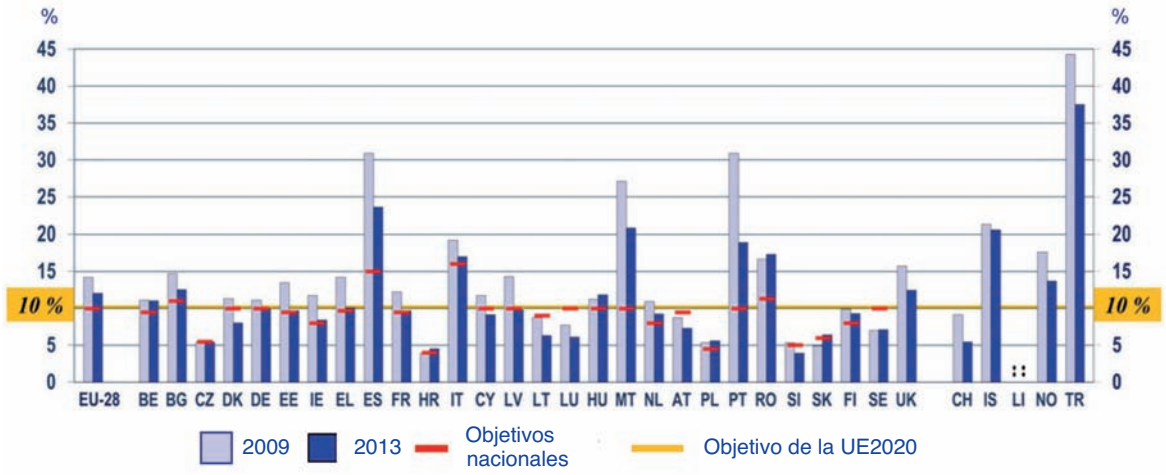
Por consiguiente, las investigaciones existentes resaltan la urgencia de conocer mejor el problema para reducir el abandono temprano. Aunque la prevención puede ser cara en sí misma, ya que implica la realización de cambios en los sistemas educativos, así como en otros ámbitos políticos relacionados, los beneficios sociales y económicos superarán con creces los costes para la sociedad, por no mencionar los beneficios para las personas, en términos de bienestar personal y económico (Comisión Europea, 2011a; Nevala et al., 2011).

1.2. Índices de ATEF y objetivos nacionales en toda Europa

Si se examinan las últimas tasas europeas de ATEF (Eurostat, 2013; véase la figura 1.1), resultan evidentes las grandes disparidades existentes entre los distintos países europeos. En los 28 países de la UE, los índices oscilan entre el 3,9% de Eslovenia y el 23,6% de España, mientras que la media de la UE es de un 12,0%. Otros países europeos con índices superiores al 20,0% son Malta e Islandia; y Turquía registró un índice de abandono temprano del 37,5% en 2013 (en el capítulo 6 encontrará los índices de abandono temprano basados en los datos de PIAAC).

En comparación con las cifras de 2009, los índices de abandono temprano han bajado en la mayor parte de los países europeos. En más de la mitad de ellos, en la actualidad los índices de abandono temprano no llegan al objetivo de Europa en 2020, el 10%. Sin embargo, en Croacia, Hungría, Polonia, Rumania, Eslovaquia y Suecia, los índices de abandono temprano han aumentado ligeramente desde 2009; no obstante, en 2013, los índices de Croacia, Polonia, Eslovaquia y Suecia seguían sin llegar al 10%. Otros 15 países ([21]) tienen índices de abandono temprano inferiores al 10%. Algunos países, a pesar de tener tasas superiores al 10%, han realizado importantes mejoras desde 2009. Este es el caso de España, Malta y Portugal, donde las tasas de abandono temprano han disminuido en más de 6 puntos porcentuales.

Figura 1.1: Porcentaje de alumnos que abandona prematuramente la educación y la fomación, 2009-2013, y objetivos por país, en comparación con el objetivo de la UE



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
2009	14.2	11.1	14.7	5.4	11.3	11.1	13.5	11.7	14.2	30.9	12.2	3.9	19.2	11.7	14.3	8.7	7.7
2013	12.0	11.0	12.5	5.4	8.0	9.9	9.7	8.4	10.1	23.6	9.7	4.5	17	9.1	9.8	6.3	6.1
Objetivos	<10.0	9.5	11	5.5	10	10	9.5	8	9.7	15	9.5	4	16	10	10	9	10
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	CH	IS	LI	NO	TR
2009	11.2	27.1	10.9	8.7	5.3	30.9	16.6	5.3	4.9	9.9	7	15.7	9.1	21.3	:	17.6	44.3
2013	11.8	20.8	9.2	7.3	5.6	18.9	17.3	3.9	6.4	9.3	7.1	12.4	5.4	20.5	:	13.7	37.5
Objetivos	10	10	<8	9.5	4.5	10	11.3	5	6	8	<10	:	:	:	:	:	:

Fuente: Eurostat, UE-EPA [edat_lfse_14], (datos recogidos en octubre de 2014).

([21]) República Checa, Dinamarca, Alemania, Estonia, Irlanda, Francia, Chipre, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Países Bajos, Austria, Eslovenia, Finlandia y Suiza.

Nota explicativa

El indicador se basa en el porcentaje de la población de entre 18 y 24 años que tiene un nivel máximo de estudios de educación secundaria inferior (CINE 0, 1, 2 o 3 corto) y que no pasaron al siguiente ciclo en las cuatro semanas inmediatamente anteriores a la encuesta.

Objetivo de la UE: el objetivo de Europa 2020 es reducir los índices de abandono temprano a menos de un 10%.

Objetivos nacionales: los han definido los 28 países de la UE en los Programas Nacionales de Reforma (PNRs) o en desarrollos de políticas más recientes (actualizados a 3/3/2014)

http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/europe_2020_indicators/documents/Europe_2020_Targets.pdf

Notas específicas de países

Francia: ruptura de la serie temporal en 2013.
Luxemburgo: ruptura de la serie temporal en 2009.
Reino Unido: no se han establecido objetivos en el Programa Nacional de Reformas, ya el establecimiento de objetivos no está en línea con la política nacional. Véase https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/298427/Balance_Of_Competence_-_Consultation_Document.pdf

Suiza, Islandia, Liechtenstein, Noruega y **Turquía:** al no pertenecer a la UE, estos países no estaban obligados a enviar sus Programas Nacionales de Reformas y/o a establecer objetivos nacionales de abandono escolar.

La reducción de los índices de abandono escolar es un objetivo esencial de la Estrategia Europa 2020. Uno de los objetivos principales de esta estrategia es reducir el índice medio de la UE a menos del 10% antes de 2020 ([22]). Este y otros objetivos de la UE se han traducido en objetivos nacionales que reflejen las distintas circunstancias sociales y económicas de cada Estado miembro. Los Programas Nacionales de Reformas (PNRs) ([23]) enviados por los Estados miembros cada año a la Comisión Europea muestran el progreso realizado en el logro de estos objetivos nacionales.

Todos los países, excepto el Reino Unido, establecen en su Programa Nacional de Reformas su objetivo nacional cuantitativo para reducir el abandono temprano. El objetivo de la mayoría de los países es reducir el abandono temprano a menos de un 10% y algunos han decidido alcanzar objetivos más ambiciosos. La República Checa, Irlanda, los Países Bajos, Eslovaquia y Finlandia establecen sus objetivos nacionales en un 8%, o menos. Los países con objetivos del 5%, e inferior, son Croacia, Polonia y Eslovenia, donde las tasas de ATEF han sido tradicionalmente bajas. Los objetivos nacionales de aquellos países con tasas elevadas, como Bulgaria, España, Italia y Rumania, superan el 10%.

En algunos casos, los países tienen objetivos nacionales superiores a sus índices reales de abandono temprano. Por ejemplo, en Austria, esto sucedió en abril de 2011, la primera vez que se introdujeron objetivos nacionales ([24]); el motivo es que entre 2006 y 2009 el índice de ATEF fluctuó (más/menos 10%). En Suecia, las estadísticas globales basadas en registros indican que la Encuesta de Población Activa sueca y, por consiguiente, en la que se basan los datos de Eurostat, infravalora, hasta cierto punto, la proporción de jóvenes que no han finalizado la educación secundaria superior. Probablemente, esto esté vinculado al hecho de que los que no han concluido la educación secundaria superior tienen en la encuesta un índice de respuesta ligeramente inferior a los que lo han concluido. En consecuencia, la proporción real de alumnos de entre 18 y 24 años que no han concluido la educación secundaria superior y que no están estudiando es probable que sea algo mayor ([25]).

([22]) http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/targets/index_en.htm

([23]) http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-your-country/index_en.htm

([24]) http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/targets_en.pdf

([25]) http://www.government.se/content/1/c6/23/92/30/08801d23.pdf

Algunos países, como Letonia y Malta, han revisado los objetivos nacionales establecidos en 2011, o actualmente están en proceso de revisarlos como consecuencia del progreso logrado en la reducción de las tasas de ATEF y/o en la consecución de los objetivos cuantitativos iniciales. En consecuencia, estos países han definido objetivos más ambiciosos para cumplir los objetivos de Europa 2020. Otros países no han realizado cambios en sus objetivos nacionales iniciales. Por ejemplo, en Dinamarca no se ha definido un nuevo objetivo de ATEF, sino que sus esfuerzos se centran en asegurarse de que un mayor número de jóvenes logran el CINE 3 en la rama académica o profesional.

Aunque el Reino Unido ha decidido no definir objetivos de reducción del abandono temprano en su NRP, Inglaterra, Gales y Escocia han establecido compromisos concretos para reducir el índice de jóvenes que "ni trabaja ni estudia". El objetivo de Inglaterra es lograr la participación de todos los jóvenes de 16-17 años en 2015. En Gales, el número de "ninis" de 16 a 18 se debe reducir a un 9,0% en 2017. Por su parte, Escocia se ha comprometido a reducir el abandono temprano a un 10%. En Irlanda del Norte, se aspira a que los jóvenes tengan acceso a oportunidades de formación y saquen provecho de las mismas.

De igual manera, otros países han definido sus propios objetivos nacionales o regionales en función de sus datos nacionales sobre abandono temprano. Por ejemplo, la Comunidad flamenca de Bélgica ha establecido el objetivo regional de reducir el índice de ATEF a un 4,3% en 2020, con un objetivo intermedio del 5,7% en 2016. Lituania, en su recientemente aprobada estrategia nacional de educación 2013-2022 ([26]), ha establecido el objetivo nacional de mantener el índice de ATEF por debajo del 8% en 2022.

1.3. Definiciones nacionales y sistemas de recogida de datos sobre abandono temprano

Aunque el abandono temprano es un problema muy extendido, no hay un consenso general sobre cómo se define. En algunos países se considera que el abandono temprano supone que el alumno abandona su educación antes de finalizar la educación secundaria superior, mientras que en otros implica abandonarla antes de finalizar la educación obligatoria o sin haber obtenido ninguna cualificación, como por ejemplo el título de educación obligatoria.

El término abandono temprano de la educación y la formación (ATEF) se ha acuñado a nivel de la UE. Se consideran alumnos que han abandonado prematuramente la educación o la formación aquellos jóvenes de entre 18 y 24 años que solo han finalizado la educación secundaria inferior, o menos, y que ya no están en el sistema educativo ([27]). Por lo tanto, abandono temprano se diferencia del “abandono de los estudios”, que indica que se interrumpe la asistencia a un programa formativo antes de haberlo finalizado, por ejemplo abandonándolo en mitad de un trimestre escolar (Comisión Europea, 2011a; véanse en el capítulo 6 los indicadores de abandono escolar de formación profesional).

Es importante indicar que la forma en que se define el abandono temprano en los distintos países a menudo está vinculada al proceso de recogida de datos y este, a su vez, puede afectar a las políticas que se desarrollan para evitarlo o reducirlo. Por consiguiente, centrarse en el abandono de los estudios puede conllevar un aumento de los esfuerzos para prevenirlo o para intervenir lo antes posible. En cambio, centrarse en el número de jóvenes que no han finalizado la educación secundaria superior puede generar medidas cuyo objetivo sea ayudarles a reingresar en el sistema educativo para finalizar sus estudios (Comisión Europea, 2013a). Combatir el abandono temprano en ese momento puede resultar más complicado, ya que la educación obligatoria a tiempo completo termina antes de que finalice la educación secundaria superior en todos los países europeos, excepto los Países Bajos y Portugal (Eurydice, 2013).

([26]) http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=463390&p_tr2=2

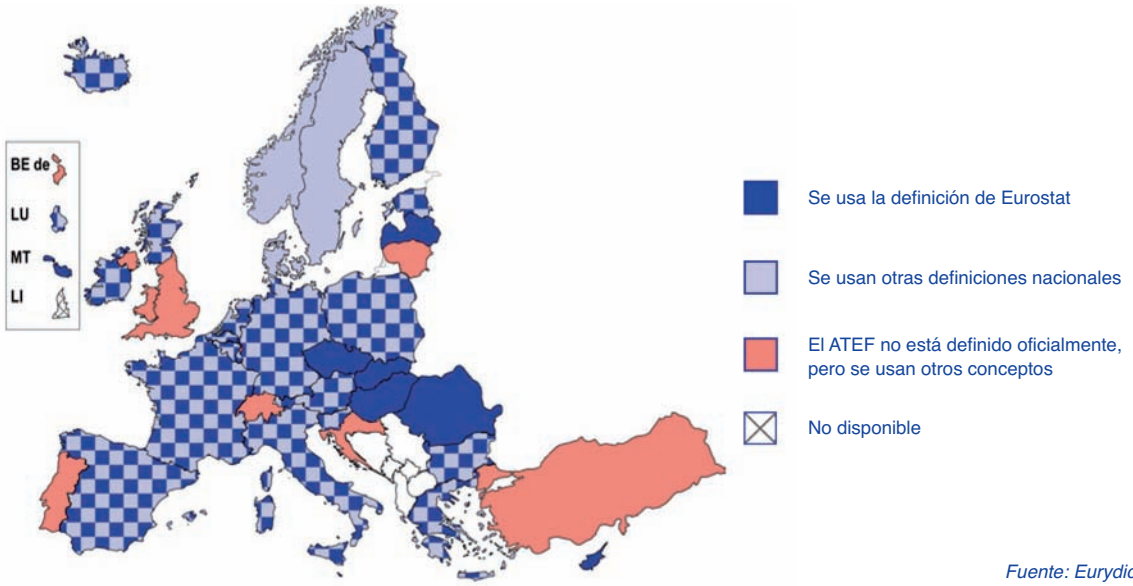
([27]) http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Glossary:Early_school_leaver.

Para entender los motivos del abandono temprano entre los jóvenes, es muy importante verlo no solo como un estado o un resultado de la educación, sino como un proceso de desvinculación que se produce a lo largo de un periodo de tiempo (Lyche, 2010). El absentismo y la exclusión crónicos del centro escolar pueden ser unos de sus síntomas, o incluso pueden ser la causa de que los alumnos abandonen prematuramente (Neild et al., 2007). Sin embargo, hay más señales que indican que los alumnos pueden estar en riesgo de abandono. Las señales de advertencia pueden aparecer en la enseñanza primaria y estar relacionadas con factores individuales (p.ej., rendimiento escolar, comportamiento o actitudes) o con factores que se pueden encontrar en las familias, centros o entorno de los afectados (Rumberger and Lim, 2008; véase también el capítulo 2). Por consiguiente, para poder desarrollar medidas concretas y eficaces dirigidas a evitar el abandono temprano de la educación y la formación, es preciso entenderlo como un proceso complejo, detectar señales tempranas de su aparición e identificar a los alumnos en riesgo de sufrirlo.

Definiciones nacionales de alumnos que abandonan prematuramente

En un esfuerzo por entender el fenómeno del abandono temprano y por desarrollar políticas y medidas para combatirlo, la mayoría de los países o regiones europeos han establecido las definiciones que usan en el proceso de las políticas (para tener una visión general de todas las definiciones nacionales, véase la figura 1.2 y las fichas de información nacionales). La mayoría de ellos usa la definición de Eurostat, que considera el porcentaje de jóvenes de entre 18 y 24 años que solo han finalizado la educación secundaria inferior, o menos, y que ya no se encuentran en el sistema educativo o de formación. De hecho, en la República Checa, Chipre, Letonia, Hungría, Malta, Rumania y Eslovaquia, la definición del Eurostat es la que se usa principalmente para describir el abandono temprano.

Figura 1.2: Definiciones, por nación-país, de alumnos que abandonan prematuramente el sistema educativo, 2013/14



Fuente: Eurydice.

Nota explicativa

La definición de Eurostat incluye en el abandono temprano a todos jóvenes de entre 18 y 24 años que solo han finalizado la educación secundaria inferior, o menos, y que ya no se encuentran en el sistema educativo o de formación. Las definiciones nacionales varían de un país a otro.

Dieciocho países o regiones emplean otras definiciones nacionales en paralelo con la de Eurostat, mientras que en Dinamarca, Suecia y Noruega solo se usan las definiciones nacionales. En algunos países como Estonia, Francia, Austria, Eslovenia y Finlandia pueden hallarse varias definiciones nacionales.

Muchos países o regiones de esta categoría ([28]) definen a los alumnos que abandonan prematuramente el sistema educativo básicamente como aquellos jóvenes que dejan de asistir a la escuela antes de finalizar lo que en el contexto nacional se considera la educación obligatoria. En Alemania, Estonia, Grecia, Austria y Eslovenia, esto hace referencia al final de la educación secundaria inferior; sin embargo en los Países Bajos se refiere al final de la rama general de la educación secundaria superior. En países como Irlanda y el Reino Unido (Escocia), está en relación con la edad a la que los alumnos abandonan la educación.

Los restantes países o regiones de esta categoría ([29]) definen a los alumnos que abandonan prematuramente el sistema educativo básicamente como los jóvenes que abandonan la escuela sin obtener ningún título de educación secundaria superior. Sin embargo, en Bulgaria, esta definición se limita a los alumnos con menos de 18 años. Y en Noruega, la no finalización de la educación secundaria superior se mide cinco años después de que empieza. En otras palabras, los alumnos que siguen en la educación secundaria superior cinco años después de haberla iniciado se contabilizan como alumnos que han abandonado.

En nueve países o regiones ([30]), el abandono temprano no está oficialmente definido, pero se usan otros conceptos similares, como el de absentismo, abandono de los estudios y "no estar en el sistema educativo, de formación ni en un empleo" (ninis).

Herramientas nacionales de recogida de datos: tipos, objetivos y fiabilidad

Las definiciones nacionales de abandono temprano están estrechamente conectadas con las herramientas de recogida de datos usadas para medir la escala del problema en cada país (véase la figura 1.3). Por consiguiente, la mayoría de los países o regiones europeos que usan la definición de Eurostat o no tienen definición nacional oficial de abandono temprano (véase la figura 1.2) no recogen datos sobre el índice de abandono temprano, salvo los que se recogen en la Encuesta de Población Activa (EPA). Esta es la situación en Bélgica (Comunidad germanófona), República Checa, Croacia, Chipre, Hungría, Rumania, Eslovaquia y el Reino Unido (Irlanda del Norte).

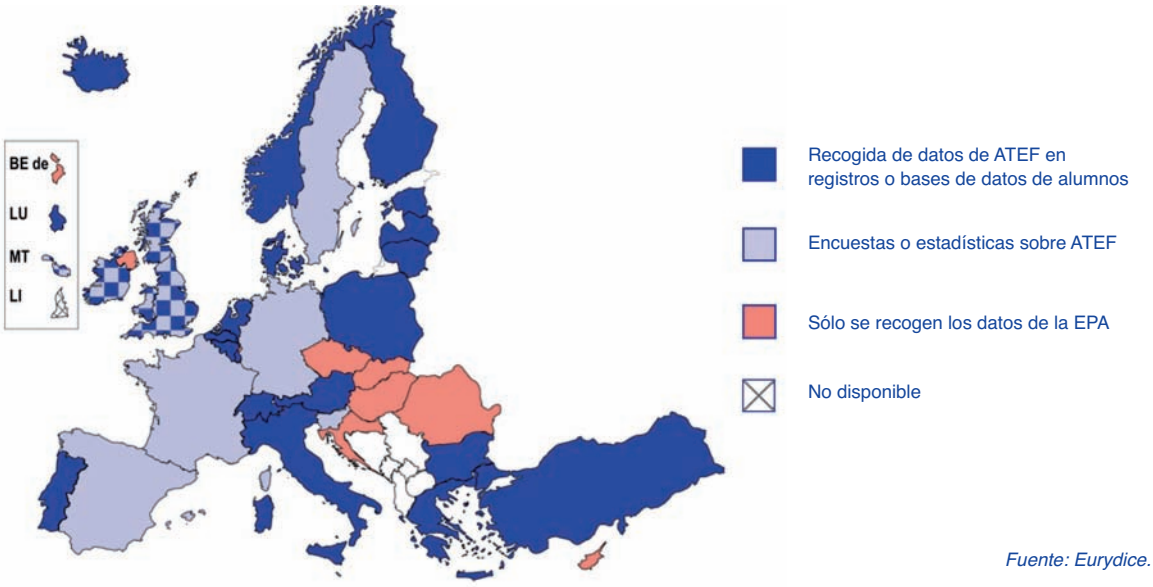
Los restantes países o regiones recogen la información sobre el abandono escolar a través de distintas herramientas de recogida de datos, además de los datos recopilados para la EPA. En Bélgica (Comunidad francófona), Irlanda, España, Francia, Portugal, Suecia y el Reino Unido (Inglaterra, Gales y Escocia), se emplean distintas herramientas para recoger los datos sobre abandono temprano. Entre ellas se encuentran los registros nacionales de alumnos y las bases de datos de alumnos, que se pueden usar para evaluar a nivel central o superior el alcance del problema. Los estudios o encuestas cuantitativos o cualitativos son otras de las herramientas usadas que pueden ayudar a entender mejor las correlaciones y motivos del abandono temprano.

([28]) Bélgica (Comunidad Francófona), Alemania, Estonia, Irlanda, Grecia, Italia, Países Bajos, Austria, Polonia, Eslovenia y Reino Unido (Escocia).

([29]) Bélgica (Comunidad Flamenca), Bulgaria, Dinamarca, Estonia, España, Francia, Luxemburgo, Austria, Eslovenia, Finlandia, Suecia, Islandia y Noruega.

([30]) Bélgica (Comunidad Germanohablante), Croacia, Lituania, Portugal, Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), Suiza y Turquía.

Figura 1.3: Fuentes utilizadas para generar datos nacionales sobre el abandono temprano (distintas de la EPA de Eurostat), 2013/14.



Fuente: Eurydice.

Nota explicativa

Los datos sobre abandono temprano obtenidos de los registros o bases de datos de alumnos se recogen automáticamente de los sistemas administrativos de los centros basados en los datos personales de los alumnos y se pueden usar para la evaluación ad hoc del alcance del ATEF en los distintos niveles administrativos. Los estudios o encuestas cuantitativos o cualitativos son otras de las herramientas usadas que pueden ayudar a entender mejor las correlaciones y motivos del abandono escolar.

Nota específica de país

República Checa: aunque no existe ninguna recogida de datos habitual sobre ATEF distinta de la EPA, el Instituto Nacional de Educación (NÚV, por sus siglas en checo) ha realizado varias encuestas concretas al respecto que han proporcionado, entre otros datos, hechos e información contextual sobre los alumnos que abandonan los estudios (sobre todo la formación profesional).

En Europa, la mayoría de los países/regiones ([31]) emplean un registro o una base de datos de alumnos para recoger datos sobre el abandono temprano.

Por ejemplo, en los **Países Bajos**, todos los alumnos de centros públicos de educación secundaria o formación profesional de grado medio están registrados en el BRON (Basic Records Database for Education) con un número exclusivo y otra información personal y relacionada con el centro educativo. Los jóvenes que no estén registrados en el BRON se clasifican como que han abandonado sus estudios. Además, desde 2009, todos los centros están obligados por ley a registrar el absentismo escolar a través del portal digital de ausencias (Digitaal verzuimloket). A menudo, el absentismo es una señal evidente de que un alumno está en riesgo de abandono escolar y es importante que los centros, padres y otros agentes implicados actúen de forma inmediata. Los datos del portal permiten generar informes mensuales de los alumnos ausentes o que han "anulado su matricular" sin haber logrado una titulación básica.

Además, diez países o regiones ([32]) indican que han realizado o están realizando en la actualidad encuestas o estadísticas sobre el tema del abandono temprano:

([31]) Bélgica (Comunidad Francófona y Comunidad Flamenca), Bulgaria, Dinamarca, Estonia, Irlanda, Grecia, Italia, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Países Bajos, Austria, Polonia, Portugal, Finlandia, Reino Unido (Inglaterra, Gales y Escocia), Suiza, Islandia, Noruega, y Turquía.

([32]) Alemania, Irlanda, España, Francia, Malta, Eslovenia, Suecia y Reino Unido (Inglaterra, Gales y Escocia).

Por ejemplo, en **Malta** y el **Reino Unido** (Escocia), se realizan encuestas para recoger datos sobre el alumnado que abandona tras finalizar la educación obligatoria o una vez que han dejado el sistema educativo.

Por último, en la República Checa, Portugal y Rumania, se realizan encuestas ad hoc para obtener información contextual sobre el abandono escolar o sobre los motivos por los cuales los alumnos abandonan los estudios sin haberlos finalizado.

Por ejemplo, en **Portugal** la Dirección General de Educación realiza encuestas individualizadas en centros de entornos desfavorecidos que proporcionan información sobre los motivos por los que los alumnos abandonan los estudios y las medidas que se toman en los centros educativos para brindar apoyo a este alumnado.

La mayoría de los países europeos indican que el principal motivo por el que recogen este tipo de datos es controlar las tasas de ATEF o tomar decisiones políticas en función de los datos recopilados. También existen otras razones para recoger este tipo de datos: identificar a cada uno de los alumnos que abandona y brindarles apoyo en su posterior educación (Francia y Luxemburgo); informar a los profesores y directores de los centros de los alumnos que están en riesgo de abandono temprano (Turquía); supervisar y evaluar el sistema educativo de manera global (Lituania, Polonia, Suecia y Noruega); recoger información administrativa, incluyendo recursos financieros (Comunidad flamenca de Bélgica, Alemania y Polonia) y supervisar los centros educativos (Países Bajos y Polonia).

Autoridades responsables

Las autoridades o instituciones encargadas de recoger los datos sobre abandono temprano son similares en la mayor parte de los países europeos. La recogida de datos para la EPA la suelen llevar a cabo los institutos nacionales de estadística. De las restantes recogidas de datos descritas anteriormente, en la mayoría de los países se encarga la autoridad educativa de máximo nivel que determina los datos que deben recogerse, los análisis que se van a llevar a cabo y la publicación de las estadísticas e indicadores finales. No obstante, los institutos nacionales de estadística, o algún centro de investigación, se encargan de procesar y analizar los datos, y los centros educativos recogen la información básica. En algunos casos, la información se pasa al nivel intermedio, es decir, a las autoridades locales o autonómicas, antes de que llegue al nivel superior.

En algunos países o regiones varía levemente la distribución de la responsabilidad de la recogida de datos de abandono temprano. En Suecia y el Reino Unido (Inglaterra y Escocia), la responsabilidad de (una parte de) la recogida de datos recae sobre las autoridades locales.

En la actualidad, otros países están realizando un esfuerzo por mejorar sus métodos de trabajo de determinados procesos de recogida de datos:

Por ejemplo, en **Polonia**, el Sistema de Información Educativa (SIE) está cambiando su recogida de datos sobre abandono temprano (que estará disponible en 2017), de modo que los datos de los centros educativos y otras instituciones educativas se transferirán directamente a la base de datos central gestionada por el Ministerio de Educación, en lugar de hacerlo a través de las unidades territoriales de autogobierno a nivel local y, a continuación, la oficina del superintendente regional. La organización del nuevo sistema reducirá el número de instituciones implicadas en el proceso de recogida de datos, lo que se pretende que aumente la validez y fiabilidad de los datos.

Como parte del proyecto "Nuevas posibilidades)", la Dirección **Noruega** de Educación y Formación publica el "Barómetro de finalización de estudios" dos veces al año durante el periodo que dure el proyecto. Para ello se ha elaborado un conjunto común de indicadores, de modo que tanto la finalización como los abandonos de los estudios se registren de la misma forma en todos los condados y municipios. El proyecto seguirá desarrollando los indicadores para tener estadísticas fiables que revelen los problemas de la educación y la formación secundaria superior.

Por último, las autoridades responsables (principalmente los ministerios de educación o los institutos de estadística) también deben encargarse de garantizar la fiabilidad de los datos de ATEF recogidos, para lo que deben seguir las directrices, prácticas y controles de calidad oficiales. En los países que usan un registro o una base de datos de alumnos, los datos sobre el abandono temprano se recogen

automáticamente de los sistemas de las administraciones educativas basados en los datos personales de los alumnos. Las instituciones que gestionan estas bases de datos están principalmente obligadas a controlar la integridad, exactitud y fiabilidad de los datos, que posteriormente revisan con frecuencia las autoridades educativas.

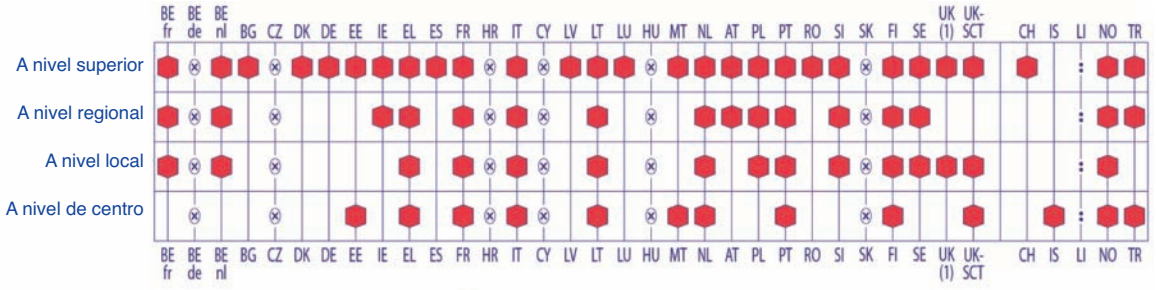
Agregación de datos

Una condición importante para desarrollar políticas eficaces dirigidas a reducir el abandono temprano de la educación y la formación es que todas las partes interesadas conozcan bien la escala del problema. La posibilidad de trabajar con datos que permitan realizar comparaciones entre centros, administraciones de nivel local o regional puede promover la cooperación entre los distintos niveles para poder llevar a cabo acciones de lucha contra el abandono prematuro (Comisión Europea, 2013a).

La figura 1.4 muestra a qué nivel administrativo existen datos agregados en cada país europeo. En los países que cuentan con varias herramientas de recogida de datos, se muestran todos los niveles de agregación de datos existentes.

Nota explicativa

Figura 1.4: Nivel de agregación de los datos de ATEF, 2013/14.



Fuente: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

En la mayoría de los países, el nivel superior en educación es el gobierno central. Sin embargo, en algunos casos, la toma de decisiones se realiza a otro nivel, a saber, el de los gobiernos de las Comunidades en Bélgica, los Länder en Alemania, los gobiernos de las Comunidades Autónomas (además del gobierno central) en España, las administraciones transferidas del Reino Unido y los cantones en Suiza.

Notas específicas de país

España: existen datos agregados tanto a nivel nacional como a nivel de Comunidad Autónoma.
Reino Unido (NIR): solo se recogen los datos de la EPA.
Suiza: en esta figura, el nivel superior hace referencia al nivel nacional.

En quince países o regiones que recogen datos sobre abandono temprano, además de los de la EPA, los datos se agregan a tres o a los cuatro niveles (nivel superior, regional, local y de centro escolar) ([33]). Sin embargo, en otros nueve países o regiones ([34]), solo existen datos agregados a un nivel, en la mayoría de los casos al nivel superior, excepto en Islandia, donde solo existen datos a nivel de centro. En Alemania, los datos están agregados a nivel de cada Land, que es la máxima autoridad educativa; además, la Conferencia Permanente y en el Instituto Federal de Estadística disponen de datos consolidados a escala nacional/inter-Länder.

([33]) Bélgica (Comunidad francófona y Comunidad flamenca), Grecia, Francia, Italia, Lituania, Países Bajos, Polonia, Portugal, Eslovenia, Finlandia, Suecia, Reino Unido (Escocia), Turquía y Noruega

([34]) Bélgica (Comunidad francófona), Bulgaria, Dianamarca, España, Letonia, Luxemburgo, Rumania, Islandia y Suiza.

En Bélgica (Comunidad flamenca), hay planes para ampliar la agregación de datos al nivel de centro escolar. De igual modo, en Rumanía los datos también se agregarán a nivel regional en un futuro próximo.

Cobertura de los datos

Además de distintos niveles de agregación de los datos, tanto para entender el abandono temprano como para dirigir las políticas necesarias es necesario contar con un amplio conjunto de datos. Los elementos esenciales que debe incluir la recogida de datos sobre abandono temprano son: la edad de los que abandonan sus estudios, la relación entre el ATEF y el absentismo; las diferencias en ATEF según el género de los alumnos, sus itinerarios educativos y rendimiento escolar; información personal tal como el contexto socioeconómico, su condición de inmigrante y lengua de origen, etc. (Comisión Europea, 2013a).

La figura 1.5 muestra la cobertura de los datos obtenidos a través de las recogidas de datos presentadas anteriormente (excluyendo los que se obtienen a través de la EPA). En los países con más de un tipo de recogida de datos sobre ATEF, se tienen en cuenta todos los elementos.

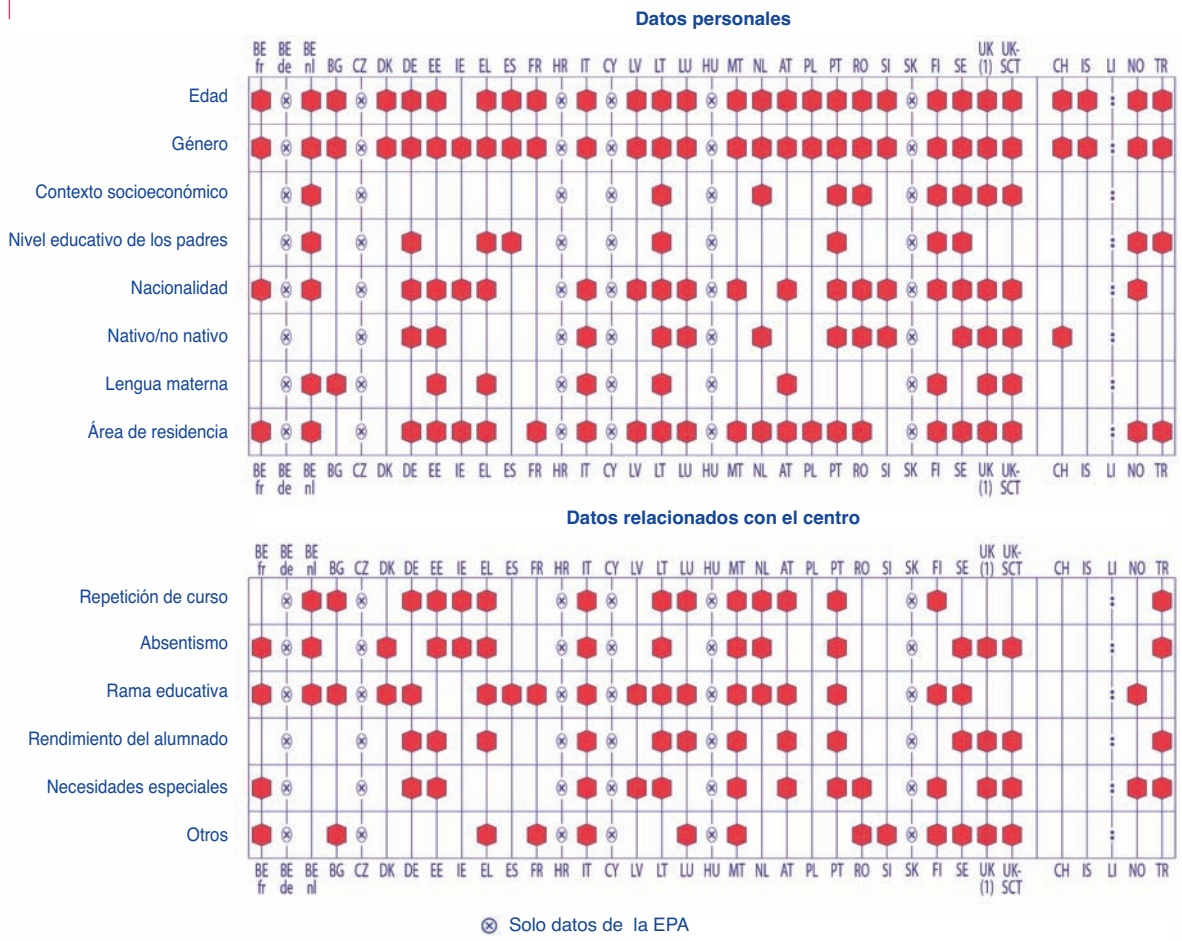
Con el fin de analizar los datos sobre el abandono temprano, en todos los países se recopila información sobre el género de los alumnos; también en todos ellos se registra su edad, salvo en Irlanda. Sin embargo, los datos sobre el contexto socioeconómico, el nivel educativo de los padres y la lengua materna son aspectos que se usan en las recogidas de datos sobre ATEF en muy pocos países (9 o 10). A ellos les siguen muy de cerca la condición de "nativo/no nativo" (13) y el "rendimiento escolar" (13).

Para su recogida y análisis de datos sobre ATEF, quince países o regiones ([18]) utilizan información sobre la mayoría de los elementos (nueve o más) que aparecen en la figura 1.5; sin embargo, otros (Dinamarca, Irlanda, España, Francia, Polonia, Eslovenia, Suiza e Islandia) emplean un pequeño número de elementos (cinco o menos). Varios países recogen y usan datos sobre aspectos que no aparecen en la figura anterior:

> Normalmente se trata del nivel más alto de estudios o titulación obtenidos (BG, FR, IT, RO y UK-SCT) o, como en Suecia, de la obtención del título de educación secundaria superior. En el Reino Unido (Escocia), en la recopilación de datos sobre el abandono escolar se incluye información sobre los apoyos adicionales que se prestan a los alumnos, como la tutorización por parte de las autoridades locales, el comedor escolar gratuito y el índice de privación. En Finlandia, la recogida de datos sobre ATEF incluye información sobre la elección de asignaturas por parte de los alumnos; en Grecia, las asignaturas y cursos que han estudiado los alumnos y en Bulgaria y Malta se recopila información sobre la ubicación geográfica del centro escolar. En Malta hay también información sobre los sectores educativos (estado, iglesia o centros independientes) a los que asisten los alumnos, así como si utilizan el transporte escolar disponible.

([35]) Bélgica (Comunidad Flamenca), Alemania, Estonia, Grecia, Italia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Austria, Portugal, Finlandia, Suecia y el Reino Unido (Inglaterra, Gales y Escocia).

Figura 1.5: Cobertura de los datos de ATEF, 2013/14



Fuente: Eurydice.

Nota explicativa

El "absentismo" se refiere a los jóvenes que no asisten a clase. Incluye varios comportamientos, como el absentismo crónico, el rechazo a la escuela y el absentismo puntual. Por "ramas educativas" se entiende el tipo de educación o centro en el que se ubica a un alumno según sus capacidades. Aunque esta necesidad no implica necesariamente una división entre la rama académica/general y la de formación profesional, en la práctica suele realizarse este tipo de división.
Por "nativo/no nativo" se entiende, respectivamente, los alumnos nacidos en el país donde reciben enseñanza y los nacidos en el extranjero.

Notas específicas de país

Bélgica (BE fr): también se recoge información sobre la fecha y lugar de nacimiento, así como sobre el tipo de centro al que asisten los alumnos.
Alemania: los datos sobre el nivel educativo de los padres solo están disponibles para los alumnos que viven en la misma casa que sus padres.
Grecia: los datos de la lengua materna se refieren a la lengua materna de los padres.
Italia: el contexto socioeconómico y el nivel educativo de los padres son datos que no se incluyen en el registro de alumnos. Estos datos los recopilan los centros en la matrícula, pero no se usan para la recogida de datos sobre ATEF, ya que están sujetos a restricciones de privacidad.
Rumanía: también se recogen datos personales sobre la pertenencia a una minoría étnica (gitanos). Los datos sobre la zona en que se vive se refieren a si el lugar de residencia es urbano o rural.
Reino Unido (NIR): solo se recogen los datos de la EPA.

Se puede observar que en los países o regiones en que los que se dispone de datos en formato agregado a distintos niveles, como el nivel local o de centro escolar (véase la figura 1.4) ([36]), suelen recogerse más datos sobre ATEF y utilizarse en los análisis de datos que en la mayoría de los países donde la agregación de datos sobre abandono escolar está limitada al nivel superior.

Por último, los problemas relacionados con la seguridad y la protección de los datos han provocado que haya ciertas limitaciones en las recogidas de datos sobre ATEF que realizan los distintos países:

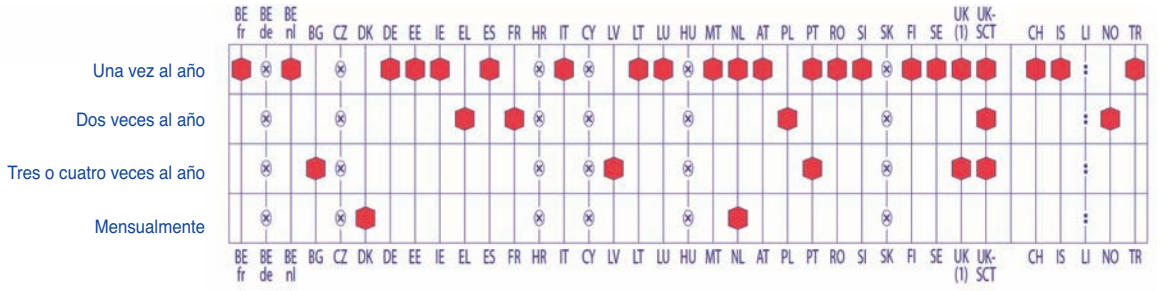
En Austria no se recogen variables del contexto social en los registros de los alumnos, más allá del género o la lengua materna, por cuestiones de protección de datos. En Alemania no se dispone de datos sobre el contexto socioeconómico y el lugar de residencia de los alumnos más allá del nivel del Land respectivo. En Polonia, el Sistema de Información Educativa (SIE) en vigor actualmente solo permite la recogida de datos en forma agregada, es decir, que reflejen el número total de alumnos existentes en cada categoría. En un futuro cercano, los datos que aparecen en la figura 1.5 se recopilarán de cada alumno individualmente, lo que permitirá el registro y control de toda la trayectoria educativa de cada alumno.

Frecuencia de análisis de datos

Para que los datos sobre el número de alumnos que abandonan tempranamente y el de los que están en riesgo de hacerlo sean precisos, deben estar actualizados. Recoger estos datos solo una vez al año puede no proporcionar suficiente información para supervisar la situación actual y evaluar el impacto de las medidas que se toman. Por consiguiente, realizar diferentes recogidas de datos en diferentes intervalos de tiempo puede resultar útil para generar una imagen más precisa del problema del abandono temprano de un país (Comisión Europea, 2013a).

Los datos sobre ATEF recogidos en la EPA (que no se incluyen en la figura 1.6) se suelen obtener y analizar cuatro veces al año. Respecto a las restantes recogidas de datos, hay cierta variación (para obtener más información sobre la recogida y análisis de los datos de ATEF, véanse los datos que se proporcionan a continuación y los que se encuentran en las fichas de información nacionales).

Figura 1.6: frecuencia de análisis de datos de abandono escolar temprano, 2013/14



Fuente: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Notas específicas de país

Bélgica (BE fr): en la Comunidad francófona de Bélgica, los centros educativos supervisan los datos relativos a absentismo de los alumnos durante todo el año, y estos son también quienes informan a la administración.
Reino Unido (NIR): solo se recogen los datos de la EPA.

([36]) Esto sucede, por ejemplo, en Bélgica (Comunidad flamenca), Grecia, Italia, Lituania, Países Bajos, Portugal, Finlandia, Suecia, Reino Unido (Escocia) y Turquía.

En 18 países o regiones ([37]), solo se dispone de datos agregados sobre ATEF una vez al año. Sin embargo, entre estos países se encuentra Estonia, donde el Sistema de Información Educativa analiza los datos sobre ATED una vez al año para agregar las estadísticas sobre educación, pero los centros educativos aprueban los datos todos los meses, lo que permite extraer dichos datos en el momento en que sean necesarios. De igual modo, en Malta, los datos sobre ATEF se analizan anualmente a nivel central, aunque a nivel de centros educativos se realiza una supervisión periódica de los mismos. El absentismo incluso se llega a controlar a diario.

En Grecia, Francia, Polonia, el Reino Unido (Escocia) y Noruega, el análisis de los datos sobre ATEF se lleva a cabo dos veces al año.

En los restantes países o regiones, hay al menos una recogida de datos que genera datos agregados sobre ATEF tres o cuatro veces al año, o incluso mensualmente. Esto último sucede en Dinamarca y Países Bajos. En Bulgaria, Letonia, Portugal y el Reino Unido (Inglaterra, Gales y Escocia), algunos de los datos sobre ATEF se analizan trimestralmente. Cuando los datos se recogen más de dos veces al año, se suelen obtener de herramientas de recogida de datos como los registros o bases de datos de alumnos (véase la figura 1.3) ([38]).

Publicación de los datos

En la inmensa mayoría de los países europeos, los datos recopilados para analizar el ATEF se hacen públicos (en la figura 1.7 y en las fichas de información nacionales se encuentran las referencias o los enlaces a las publicaciones). Lo mismo sucede con los datos agregados recogidos a través de la EPA (que no se incluyen en la figura 1.7), excepto por ejemplo en la República Checa, donde se pueden solicitar datos agregados y datos individuales anónimos, y en Estonia donde en general solo tiene acceso a los datos el instituto de estadística.

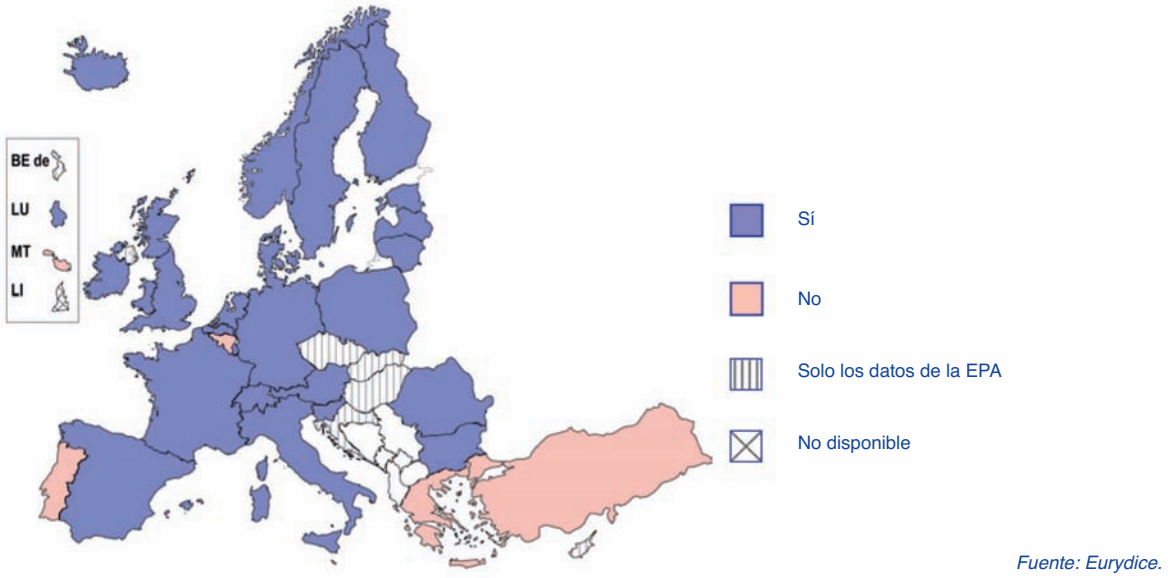
Dada la importancia que tiene la protección de la información personal y de identidad de todos los jóvenes (Comisión Europea, 2013a), algunos países como Lituania, Luxemburgo, Países Bajos y Austria han fijado restricciones para el acceso a sus otros datos sobre ATEF.

Por último, en cinco países o regiones (Comunidad francófona de Bélgica, Grecia, Malta, Portugal y Turquía) los datos sobre ATEF recogidos no se hacen públicos.

([37]) Bélgica (Comunidad francófona y Comunidad flamenca), Alemania, Estonia, Irlanda, España, Italia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Austria, Rumania, Eslovenia, Finlandia, Suecia, Suiza, Islandia y Turquía.

([38]) Esto sucede, por ejemplo, en Bulgaria, Dinamarca, Letonia, Países Bajos, Portugal y el Reino Unido (Inglaterra, Gales y Escocia).

Figura 1.7: Publicación de datos sobre ATEF, 2013/14



Fuente: Eurydice.

Nota específica de país

Bélgica (BE fr): los datos no se publican, pero pueden solicitarse en un formato anónimo.

CAPÍTULO 2: FACTORES QUE CONTRIBUYEN A QUE LOS ALUMNOS ABANDONEN SUS ESTUDIOS DE FORMA PREMATURA

En este capítulo se presentan breves descripciones temáticas generales basados en los trabajos de investigación, las encuestas nacionales y los datos estadísticos existentes sobre aquellos factores que más influencia ejercen en los índices de alumnos que abandonan sus estudios de forma prematura. La revisión de estos trabajos no es exhaustiva, pero presenta algunos de los documentos más citados a nivel mundial, en gran medida pero no exclusivamente, en inglés. En el capítulo 6 se presentan varios trabajos de investigación sobre el abandono temprano de la formación profesional.

La primera sección de este capítulo se centra en los factores relacionados con las circunstancias individuales y familiares, como el estatus socioeconómico (SES), el origen inmigrante o de una minoría, y el género. Pone de manifiesto que los alumnos nacidos en otro país suelen tener mayores tasas de ATEF que los nacidos en el país de residencia. Sin embargo, esto puede deberse a que los alumnos nacidos en el extranjero suelen tener más dificultades para acceder y participar en la educación que los nativos (p.ej., a causa de las barreras de idioma o culturales, la segregación socioeconómica, etc.). En lo que respecta al género, hay casi el doble de probabilidad de que los alumnos varones abandonen la educación con una titulación de nivel muy bajo, o incluso sin ninguna. Sin embargo, el efecto del género no es tan directo como el del contexto socioeconómico de los alumnos, que también tiene una gran influencia. Cuanto más elevado sea el estatus socioeconómico, menos evidentes son las diferencias en los índices de abandono escolar entre los alumnos varones y mujeres. Así pues ni el hecho de ser inmigrante o pertenecer a una minoría, ni el género de forma aislada son factores determinantes para que los alumnos abandonen sus estudios de forma prematura.

La segunda sección examina algunos de los factores relacionados con el sistema educativo que afectan a las tasas de ATEF. Se ha demostrado que algunos aspectos de los sistemas educativos, como la repetición de curso, la segregación socioeconómica o la diferenciación temprana en itinerarios tienen una influencia negativa en las tasas de abandono temprano. La repetición de curso puede aumentar las desigualdades educativas y la segregación socioeconómica de los centros solo puede agravar la situación de los alumnos con bajo rendimiento residentes en áreas geográficas caracterizadas por bajos niveles de estatus socioeconómico y de rendimiento de los alumnos. Dirigir a los alumnos hacia distintas vías educativas demasiado precozmente, incluyéndolos en programas académicos o de formación profesional en función de sus logros, también puede ser perjudicial para sus resultados académicos, ya que puede desmotivarles y hacerles perder el interés por el aprendizaje.

Por el contrario, una educación infantil (ECEC) de calidad, así como una transición suave a la educación secundaria superior puede ayudar a reducir el número de alumnos que abandonen prematuramente. No obstante, ambas áreas siguen suponiendo un reto. Para fomentar que los alumnos finalicen su educación a este nivel, se precisan currículos más significativos, mayor disponibilidad y accesibilidad a las diferentes vías educativas y, en general, mayor flexibilidad.

Por último, dado que las condiciones del mercado laboral nacional también pueden ejercer cierta influencia en el abandono temprano, en la última sección de este capítulo se analizan sucintamente los factores relacionados con el mercado de trabajo que, según el contexto, puede actuar como un factor "incentivador" o "disuasorio" del proceso del abandono temprano. La existencia de buenas oportunidades laborales para trabajadores poco cualificados puede fomentar que los alumnos abandonen sus estudios de forma prematura para independizarse económicamente. Sin embargo, las tendencias del desempleo también pueden afectar a los índices de abandono temprano y en algunos casos pueden provocarlo (para mayor información sobre el papel de la formación profesional, véase también el capítulo 6).

2.1. Factores familiares, de género, de inmigración y socioeconómicos

Es bien sabido que el abandono escolar es el resultado de factores que pertenecen principalmente a dos categorías que interactúan entre sí: factores relacionados con el centro escolar y factores relacionados con el contexto individual, familiar y social (Thibert, 2013). Aunque el abandono temprano a menudo es una decisión personal del alumno, es posible identificar algunos factores comunes que pueden afectar a los resultados académicos del alumnado y, en consecuencia, a su decisión de abandonar los estudios de forma prematura. El estatus socioeconómico, la procedencia de un entorno inmigrante o el género a menudo se han considerado factores que influyen en el abandono escolar. En esta sección se tratarán las variables implicadas en el proceso multifacético del abandono temprano. Esta sección analiza las variables implicadas en el proceso multifactorial del abandono temprano de la educación y la formación.

Estatus socioeconómico

Según la Comisión Europea hay una estrecha conexión entre el abandono de los estudios de forma prematura, la situación de desventaja social y el bajo nivel académico de los padres (2011b). Muchos estudios confirman que el estatus socioeconómico es uno de los factores que más pueden aumentar el riesgo de abandono temprano. En general, hay muchas más probabilidades de que quienes abandonan prematuramente la educación provengan de familias con un estatus socioeconómico bajo (padres en paro, ingresos familiares bajos y niveles bajos de educación de los padres) o pertenezcan a grupos sociales vulnerables, como los inmigrantes (Parlamento Europeo, 2011).

En un análisis realizado como parte de la estrategia del gobierno búlgaro para reducir el índice de abandono temprano (véase el capítulo 3 y las fichas de información nacionales) se ha identificado que el contexto socioeconómico es una de las principales causas del abandono temprano. El desempleo, unos ingresos insuficientes, un nivel de vida bajo y la pobreza aumentan enormemente el riesgo de que algunos alumnos abandonen los estudios. Como consecuencia de sus problemas financieros y económicos, muchos alumnos tienen que ayudar a sus familias contribuyendo a los ingresos familiares, lo que afecta a su participación en el proceso de aprendizaje.

De igual modo, un estudio holandés sobre los motivos del abandono escolar prematuro revela que, en general, es más probable que estos alumnos provengan de entornos pobres y socialmente desfavorecidos en los que los padres tienen un bajo nivel educativo y los alumnos necesitan contribuir a los ingresos familiares o asumir responsabilidades de personas adultas. Los problemas personales (por ejemplo, el divorcio de los padres) también se han mencionado frecuentemente entre los principales motivos de su decisión de abandonar la escuela (ROA, 2013).

En Austria, un estudio llevado a cabo por Steiner (2009) determinó que los alumnos cuyos padres abandonaron sus estudios prematuramente tienen un riesgo siete veces mayor de abandonarlos que aquellos cuyos padres finalizaron su formación. En cuanto a los alumnos con padres en paro, su riesgo es cinco veces mayor que el de aquellos cuyos padres trabajan.

Varios factores relacionados con la familia, como la inestabilidad o el modo de vida familiar, la monoparentalidad, las malas condiciones de vida, la salud física y mental y la violencia doméstica pueden aumentar las probabilidades de abandono prematuro de los estudios. Otros factores relacionados con la familia, como las relaciones entre los padres y el hijo, y la implicación de los padres en la educación de sus hijos, también pueden desempeñar un papel importante (Parlamento Europeo, 2011).

En Polonia, algunos de los principales motivos de abandono temprano de la educación y la formación identificados están relacionados con las circunstancias familiares y el funcionamiento de las familias (p.ej., la falta de atención a los niños, patologías en la familia, alcoholismo o falta de habilidades parentales), así como con un bajo nivel académico de los padres y una falta de modelos educativos positivos en la familia (Fatyga et al., 2001).

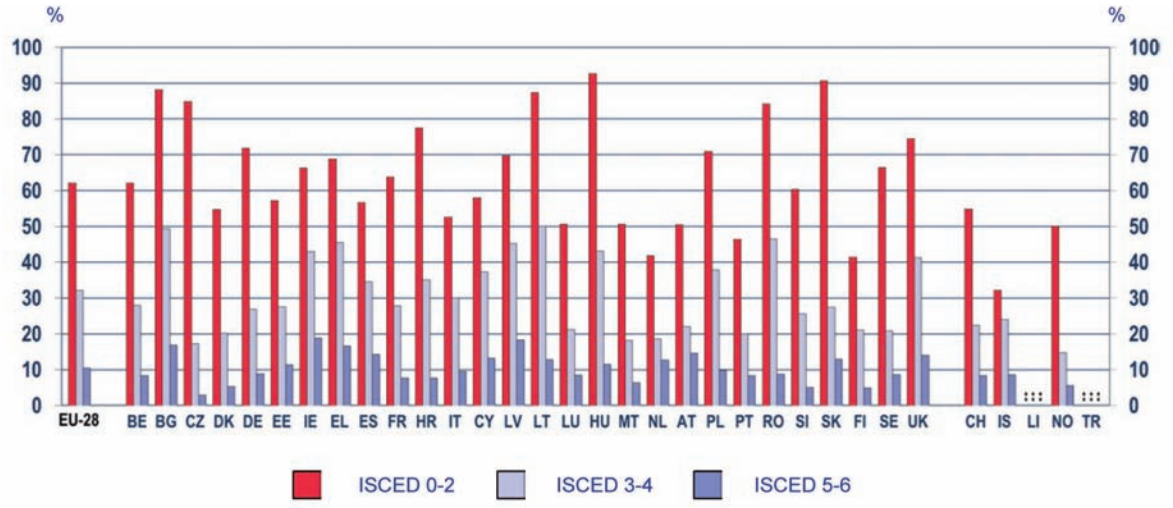
En el Reino Unido (Inglaterra), es mucho más probable que los niños que están bajo la tutela de las autoridades locales no accedan a la educación o al empleo que los que no lo están (Cámara de los Comunes, 2009).

En relación con el empleo y los ingresos de los padres, que habitualmente se consideran factores de riesgo para el abandono temprano, un bajo nivel educativo de los padres también se considera un factor de riesgo muy influyente (OCDE, 2012). En concreto, el nivel educativo de la madre se asocia con un mayor riesgo (Nevala et al., 2011), lo cual ha confirmado un estudio realizado en Croacia (Feric et al., 2010). En líneas más generales, se ha detectado que los padres con un nivel académico bajo son menos eficaces a la hora de desarrollar el capital cultural de sus hijos (Flouri y Ereky-Stevens, 2008).

> Un estudio llevado a cabo en Bélgica (Comunidad flamenca) revela que el nivel educativo de los padres afecta a la probabilidad de que sus hijos obtengan el título de educación secundaria. Entre los niños cuyos padres tienen un bajo nivel de estudios, el riesgo de abandono escolar es casi cinco veces superior que el de los niños cuyos padres han completado la secundaria superior y más de diez veces el de los niños cuyos padres tienen un título superior (Lavrijsen and Nicaise, 2013).

Así pues, existe una fuerte relación entre la desventaja socioeconómica y la desventaja educativa (Eurofound, 2012). El hecho de vivir en hogares con baja intensidad laboral, o afectados por la pobreza o por grandes privaciones, junto con padres con bajo nivel educativo es muy probable que tenga un impacto negativo en la educación de los niños. La figura 2.1 presenta una imagen del número niños en riesgo de desventaja socioeconómica; muestra la tasa de niños (con edades comprendidas entre 0 y 17 años) cuyos padres tienen un nivel académico de CINE 0-2, como máximo, y que están en riesgo de pobreza o exclusión social. Estas tasas se comparan con las de los niños (con edades comprendidas entre 0 y 17 años) cuyos padres han finalizado la enseñanza secundaria superior y la enseñanza postsecundaria no superior (CINE 3-4), así como con las de los niños con padres cuyo nivel académico es CINE 5-6 (primer y segundo ciclo de educación superior).

Figura 2.1: Porcentaje de niños (de 0 a 17 años) en riesgo de pobreza o exclusión social por nivel máximo de educación de sus padres (CINE 0-2, 3-4 y 5-6 en 1997), 2013



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
ISCED 0-2	62.2	62.1	88.3	84.9	54.7	71.9	57.3	66.4	68.9	56.7	63.9	77.6	52.6	58.1	69.8	87.4	50.7
ISCED 3-4	32.2	28.0	49.5	17.3	20.2	26.9	27.6	43.0	45.5	34.6	27.9	35.1	30.1	37.3	45.3	50.2	21.3
ISCED 5-6	10.5	8.4	16.9	3.0	5.3	8.9	11.4	18.9	16.7	14.3	7.7	7.7	9.5	13.2	18.4	12.9	8.5
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	CH	IS	LI	NO	TR
ISCED 0-2	92.7	50.7	41.9	50.6	71.0	46.5	84.3	60.4	90.7	41.5	66.5	74.5	54.9	32.2	:	50.2	:
ISCED 3-4	43.2	18.2	18.7	22.1	37.9	20.1	46.6	25.7	27.5	21.2	20.9	41.3	22.5	24.0	:	14.8	:
ISCED 5-6	11.5	6.4	12.7	14.7	10.0	8.4	8.7	5.1	13.0	4.9	8.6	14.0	8.4	8.6	:	5.6	:

Fuente: Eurostat, UE-ECV [ilc_peps60] (datos extraídos en junio de 2014).

Nota explicativas

Este indicador tiene en cuenta el porcentaje de niños con edades inferiores a 18 años que están en riesgo de pobreza o exclusión social, y cuyo nivel académico de los padres equivale bien a infantil, primaria y educación secundaria inferior (niveles CINE 0-2 1997), bien a enseñanza secundaria superior y enseñanza postsecundaria no superior (niveles CINE 3-4 1997) o bien a primer y segundo ciclo de educación superior (niveles CINE 5-6 1997).
El indicador "En riesgo de pobreza o exclusión social" indica la situación de las personas en riesgo de pobreza o con graves privaciones materiales; o bien, que viven en un hogar con una intensidad laboral muy baja. Para conocer la definición completa de este indicador, consulte la sección Glosario.

Notas específicas de país

EU-28: estimación.
Irlanda, Croacia y Suiza: datos de 2012.

De media, seis de cada diez niños de los 28 Estados miembros de la UE cuyos padres tienen un nivel académico bajo están en riesgo de pobreza y exclusión social, y por ende, en riesgo de sufrir desventaja educativa. La mayor proporción de niños menores de 18 años en riesgo de pobreza y exclusión social, y con padres con un nivel académico bajo, viven en los países de Europa Central y Europa del Este (excepto Estonia, Letonia, Polonia y Eslovenia). Todos estos países muestran porcentajes que superan el 75%. Esto no significa que los niños que están en estas circunstancias abandonen necesariamente sus estudios de forma prematura; sino que su situación socioeconómica y familiar puede ser un factor de riesgo. En algunos países, como Países Bajos, Portugal, Finlandia e Islandia, este índice que no llega al 50%.

En comparación, un 32,2% de los niños cuyos padres tienen un nivel académico correspondiente a CINE 3-4 están en riesgo de pobreza o exclusión social, sin embargo solo lo están el 10,5% de los niños cuyos padres tienen el nivel CINE 5-6. Por lo tanto, en todos los países, el riesgo de pobreza o exclusión social de los niños de este grupo de edad se reduce a medida que sube el nivel académico de sus padres.

En las zonas que se suelen denominar "desfavorecidas" hay una mayor concentración de jóvenes que abandonan prematuramente la educación. Vivir en una zona geográfica con alto nivel de desempleo, en áreas remotas o en ciudades pequeñas (en comparación con vivir en ciudades grandes o medianas) aumenta la posibilidad de abandono escolar (Eurofound, 2012). Dale (2009) postuló la misma premisa, haciendo referencia al agrupamiento de jóvenes de determinados entornos familiares y comunidades con patrones concretos de ocupación, origen inmigrante/minoritario, bajos niveles académicos e ingresos bajos, lo que genera una forma concreta de "creación de guetos" étnicos y de clase, aumentando el riesgo y las consecuencias del abandono temprano.

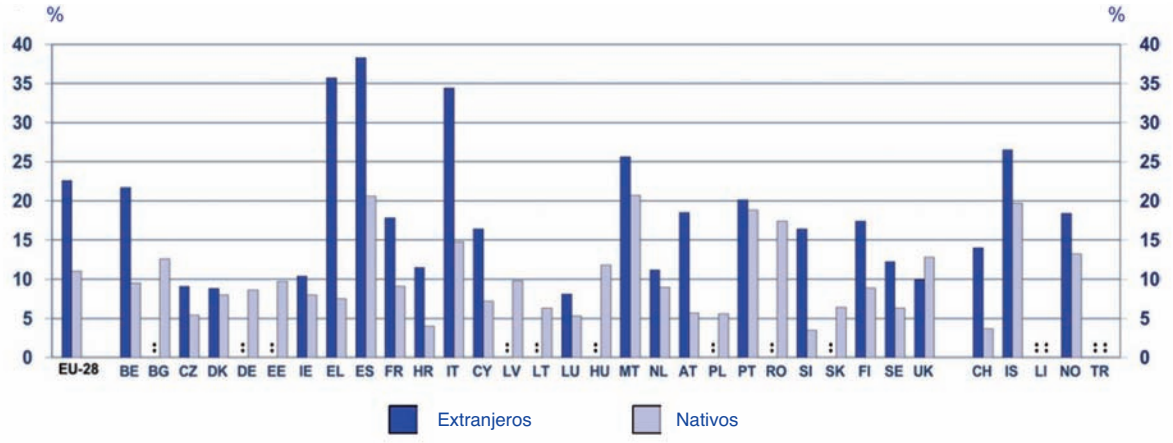
> En Grecia, los índices de ATEF en la educación secundaria inferior (Gymnasio) son menores en las zonas urbanas que en las suburbanas y rurales. En general, los mayores índices de ATEF (educación primaria y secundaria) aparecen en regiones con características socioeconómicas especiales, p.ej., con grandes grupos de población que son más propensos a presentar casos de abandono escolar, como los alumnos gitanos, inmigrantes y de áreas rurales (Rousseas y Vretakou/Hellenic Pedagogical Institute, 2006).
> En Francia, por ejemplo, existen grandes diferencias en los índices de abandono escolar no solo de unas regiones a otras sino también dentro de la misma región. Estas diferencias reflejan las desigualdades territoriales en las condiciones de vida, medidas por ingresos familiares bajos y niveles bajos de educación de los padres, niveles altos de desempleo, así como la proporción de familias que residen en viviendas sociales, familias con muchos hijos y familias monoparentales (Boudesseul et al., 2012).
> En Malta, un estudio confirma que el abandono temprano puede ser consecuencia de toda una serie de desigualdades socioeconómicas interrelacionadas que se concentran en zonas concretas. Por si mismas, estas desigualdades no determinan necesariamente si un joven permanece o abandona la educación prematuramente, sin embargo, si se correlacionan, suele ser más probable que terminen ocasionando abandono temprano (Gatt, 2012).

Entornos de inmigrantes y minorías

Los flujos migratorios han contribuido a la creciente diversidad de la población europea y en los últimos años han cambiado notablemente su dinámica. Cada país tiene un concepto distinto de lo que significa tener un "origen extranjero"; de igual modo cada país tiene su propia forma de recopilar la información, lo que dificulta la labor de recoger datos comparables (Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2014). Los datos de la figura 2.2 se relacionan con el país de nacimiento de los alumnos que abandonan sus estudios de forma prematura: los nacidos en el extranjero (definidos como extranjeros) y los nacidos en el país de residencia (definidos como nativos). Sin embargo, una gran parte de la literatura que se ha tenido en cuenta hace referencia al origen étnico de los alumnos, en lugar de al país de nacimiento, aunque algunos autores diferencian entre inmigrantes de primera y de segunda generación.

Empíricamente, hay un gran número de jóvenes de origen extranjero entre aquellos que abandonan prematuramente la educación y la formación en muchos países europeos. Las tasas son especialmente altas en Grecia, España e Italia (véase la figura 2.2).

Figura 2.2: Porcentaje de alumnos que abandonan prematuramente la educación y la formación por origen (nacidos en el extranjero y nativos), 2013



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
Extranjeros	22.6	21.7	:	9.1	8.8	:	:	10.4	35.7	38.3	17.8	11.5	34.4	16.4	:	:	8.1
Nativos	11.0	9.5	12.6	5.4	8.0	8.6	9.7	8.0	7.5	20.6	9.1	4.0	14.8	7.2	9.8	6.3	5.3
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	CH	IS	LI	NO	TR
Extranjeros	:	25.6	11.2	18.5	:	20.1	:	16.4	:	17.4	12.2	9.9	14.0	26.5	:	18.4	:
Nativos	11.8	20.7	9.0	5.7	5.6	18.8	17.4	3.5	6.4	8.9	6.3	12.8	3.7	19.7	:	13.2	:

Fuente: Eurostat. EU-LFS [edat_lfse_02], (datos extraídos en octubre de 2014).

Nota explicativa

Un extranjero ([39]) es una persona cuyo lugar de nacimiento (o residencia habitual de la madre en el momento del nacimiento) está fuera del país de su residencia habitual.

Un nativo es una persona cuyo lugar de nacimiento (o residencia habitual de la madre en el momento del nacimiento) es el país de su residencia habitual.

([39]) http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/themes/29_early_school_leaving.pdf

Notas específicas de país

República Checa, Dinamarca, Estonia, Croacia, Letonia, Luxemburgo, Hungría, Malta, Polonia, Eslovenia, Eslovaquia y Finlandia: los datos sobre las personas nacidas en el extranjero son poco fiables.

La proporción de extranjeros comparada con la de los nacidos en el país es casi entre tres y cinco veces igual de alta en Grecia, Eslovenia, Croacia, Austria y Suiza. En Bélgica, España, Francia, Italia, Chipre, Finlandia y Suecia, los índices de abandono temprano entre los alumnos extranjeros siguen siendo el doble de altos. Esto último se puede comparar con la media de la UE del 22,6% entre los alumnos extranjeros, frente a un 11% de la población escolar nativa. En Dinamarca, Irlanda, Malta, Países Bajos y Portugal, las diferencias entre ambos grupos son relativamente pequeñas, aunque en algunos de estos países existen elevadas tasas de inmigrantes. Por último, hay un país que constituye una excepción: el Reino Unido tiene un índice de alumnos que abandonan sus estudios de forma prematura ligeramente superior entre los nacidos en el país.

Según un estudio realizado en España, el mero hecho de proceder de otro país aumenta la posibilidad de fracaso escolar en un 16% (IVIE, 2013). En 2013, el índice de ELET de los alumnos extranjeros fue casi el doble que el de los españoles. Sin embargo, esto no parece explicar totalmente la tendencia de abandono temprano en España, ya que el porcentaje de alumnos inmigrantes por sí solo no explica las diferencias en las tasas de abandono escolar entre las distintas Comunidades Autónomas (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2008). Además, el estudio llevado a cabo por Afsa (2012) en France, revela que los hijos de los inmigrantes no son más propensos al abandono que los otros niños (no inmigrantes).

Traag y van der Velden (2011), que realizaron un estudio en los Países Bajos, sugieren que los alumnos procedentes de minorías étnicas corren más riesgo de abandonar la educación de forma prematura que el resto de la población escolar, ya que les puede faltar lo que denominan el "capital humano" que proporciona un entorno de aprendizaje estimulante a nivel cognitivo en el que el niño se desarrolla. Este "capital humano" se mide en términos del nivel académico de los padres; cuando mayor es su nivel educativo, menos probable será que su hijo abandone los estudios (para obtener más información sobre el contexto socioeconómico, véase la sección anterior). Traag y van der Velden indican que en los Países Bajos, los inmigrantes de segunda generación suelen tener menor nivel educativo que el resto de alumnos y esto puede afectar a sus perspectivas laborales. Además, es menos probable que los niños de entornos inmigrantes asistan a la educación infantil desde edades tempranas, lo cual se ha demostrado que es beneficioso para desarrollar las capacidades lingüísticas de su país de acogida y por tanto un factor clave de su éxito escolar.

La no participación en la ECEC, las dificultades para acceder a una educación de calidad, especialmente como consecuencia de la segregación socioeconómica (como se explicará en la siguiente sección), la falta de apoyo de los padres y un conocimiento insuficiente del idioma de instrucción afectan a los logros de los alumnos inmigrantes (Comisión Europea, 2013b). Los enfoques educativos y los métodos de enseñanza que no prestan suficiente atención a las necesidades de estos alumnos, así como la discriminación étnica en algunos centros de enseñanza, pueden reducir aún más las oportunidades de éxito escolar de los alumnos (Luciak, 2004).

En términos de minorías étnicas y culturales, a menudo se ha identificado a los gitanos y a los nómadas irlandeses como los grupos más desfavorecidos, educativamente hablando, y en consecuencia, los que sufren más riesgo de abandono temprano (Luciak, 2006; Jugović y Doolan, 2013). Por ejemplo, según los resultados presentados en un estudio húngaro realizado por Kertesi-Kézdi (2010), alrededor del 50% de la población gitana total finaliza la educación secundaria superior, lo que es un porcentaje muy bajo si se compara con el 85% de la población no gitana. Como las comunidades gitana y de nómadas son grupos especialmente vulnerables en lo referente a participar en la educación y hacerlo con éxito, tienen mayor riesgo de abandonar sus estudios prematuramente. Varios países ([40]) han implementado políticas y medidas concretas para reducir el ATEF en este grupo (véase la sección 3.3 del capítulo 3).

([40]) Bulgaria, República Checa, Alemania (algunos *Länder*), Irlanda, Grecia, España, Croacia, Italia, Chipre, Lituania, Letonia, Hungría, Polonia, Portugal, Rumania, Eslovenia, Eslovaquia y Finlandia.

Aunque algunos problemas comunes entre los alumnos de entornos inmigrantes/minoritarios, como el idioma y las barreras culturales, pueden provocar una desventaja educativa y el riesgo potencial de abandono prematuro, también se pueden identificar y abordar con bastante facilidad. Los alumnos con un contexto inmigrante constituyen un grupo bastante heterogéneo y la diversidad prima sobre las características comunes. Por ejemplo, existen diferencias entre los niños inmigrantes recién llegados y los inmigrantes de segunda generación. El segundo grupo suele tener mejores resultados educativos que los recién llegados (Luciak, 2004). Además, aunque las diferencias tanto dentro de las minorías étnicas como entre ellas no son fáciles de rastrear, los datos sobre los índices de finalización de estudios en el Reino Unido (Inglaterra), por ejemplo, muestran que los alumnos de determinados entornos étnicos, como los de origen chino e indio, tienen mejores resultados académicos que los de origen afrocaribeño, pakistaní y bangladesí, o los alumnos gitanos o nómadas (Luciak, 2006). Los datos estadísticos del Reino Unido muestran que, si se da el apoyo suficiente a estos grupos, pueden llegar a lograr unos resultados académicos superiores a la media ([41]).

De hecho, el entorno socioeconómico/familiar y el contar con un apoyo adecuado al aprendizaje parece desempeñar un papel más crítico en los resultados académicos que la procedencia de un contexto "inmigrante" o "no inmigrante" (Comisión Europea, 2013b). En este sentido, tener un origen "extranjero" no pone inevitablemente a los alumnos en riesgo de abandono temprano. Sin embargo, hay que tener en cuenta que la población inmigrante resulta relativamente más afectada por los problemas socioeconómicos que la población general y esto podría explicar el bajo rendimiento y los malos resultados de los alumnos inmigrantes en la escuela (Comisión Europea, 2013b).

Género

Según Traag y van der Velden (2011), en comparación con las niñas, existe el doble de probabilidad de que los niños abandonen la educación con muy baja o con ninguna titulación. Tanto las investigaciones nacionales como las internacionales confirman que el abandono prematuro tiene más incidencia entre los alumnos que entre las alumnas (Comisión Europea, 2009; EACEA/Eurydice, 2009; ROA 2013; de Witte et al., 2013; para obtener más información sobre el impacto del género en el abandono escolar, véase el capítulo 6).

> En Grecia, los niños de la educación secundaria inferior, de la educación secundaria superior general y de la formación profesional presentan índices de ATEF más altos en todas las áreas geográficas (urbana, suburbana y rural) que las niñas. Esta diferencia es aún mayor en las zonas rurales (Rousseas y Vretakou/Hellenic Pedagogical Institute, 2006).
> Los datos recogidos por el Ministerio de Educación de Italia en 2013 a través del registro de alumnos también confirmaron que existe más riesgo de abandono temprano entre los alumnos que entre las alumnas.

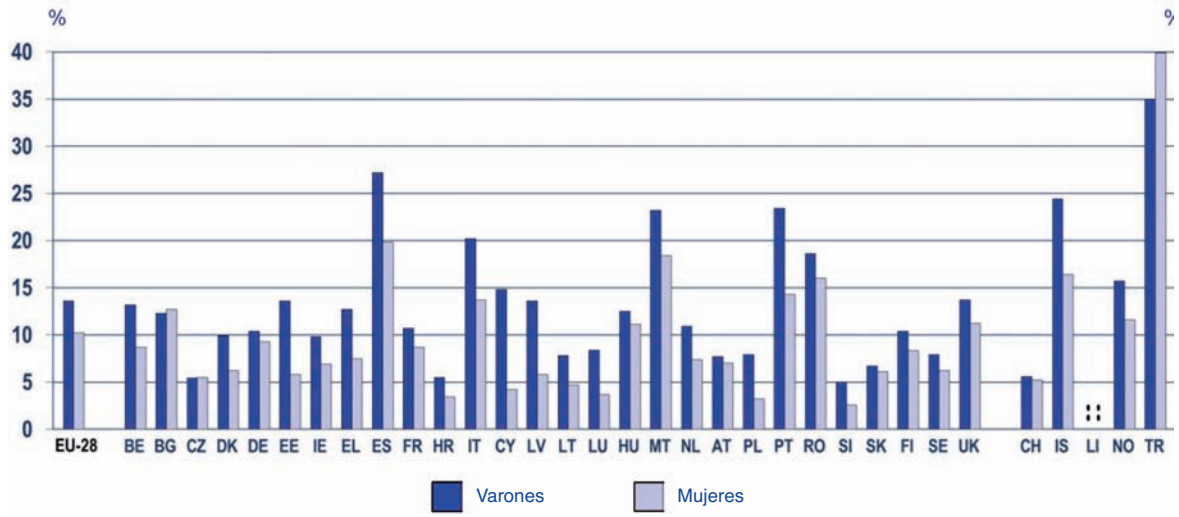
Los últimos datos sobre el abandono temprano de niños y niñas en toda Europa corroboran este hecho, ya que muestran un patrón de género constante (véase la figura 2.3). El promedio de varones de la UE de edades entre 18 y 24 años que como máximo han alcanzado un nivel de educación secundaria inferior es del 13,6%, frente al 10,2% de las mujeres. Aunque hay ciertas discrepancias entre los distintos países europeos, en casi todos ellos los índices de abandono temprano son mayores en los varones que en las mujeres. En Chipre, la diferencia es de más de 10 puntos porcentuales. Otros países con mayores diferencias entre los índices de alumnos y alumnas son Estonia, España, Italia, Letonia, Portugal e Islandia, con diferencias que oscilan entre 6,5 y 9,1 puntos porcentuales. En unos pocos países (Eslovaquia, Austria y Suiza), la diferencia de los índices de alumnos y alumnas es inferior a 1 punto porcentual.

Dos países (Bulgaria y Turquía) revelan una tendencia opuesta. Las figuras muestran índices algo mayores de abandono escolar en alumnas que en alumnos, con diferencias de 0,4 en el caso de Bulgaria y 4,9 en el de Turquía. Cemalcilar y Goksen (2012) explican que en Turquía las niñas no asisten al colegio o lo abandonan muy pronto. Según estos autores, las constantes diferencias de

([41]) http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/themes/29_early_school_leaving.pdf

género en los resultados académicos en Turquía se deben a los efectos de la interrelación entre macroestructuras (p.ej., menor participación de la mujer en el mercado laboral), factores familiares y expectativas culturales que se esperan de las niñas.

Figura 2.3: Porcentaje de alumnos que abandonan prematuramente la educación y la formación por sexo, 2013



Fuente: Eurostat, EU_LFS [edat_lfse_14] (datos extraídos en octubre de 2014).

Datos (figura 2.3)

%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
Varones	13.6	13.2	12.3	5.4	9.9	10.4	13.6	9.8	12.7	27.2	10.7	5.5	20.2	14.8	13.6	7.8	8.4
Hembras	10.2	8.7	12.7	5.5	6.2	9.3	5.8	6.9	7.5	19.8	8.7	3.4	13.7	4.2	5.8	4.7	3.7
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	CH	IS	LI	NO	TR
Varones	12.5	23.2	10.9	7.7	7.9	23.4	18.6	5.0	6.7	10.4	7.9	13.7	5.6	24.4	:	15.7	35.0
Hembras	11.1	18.4	7.4	7.0	3.2	14.3	16.0	2.6	6.1	8.3	6.2	11.2	5.2	16.4	:	11.6	39.9

Fuente: Eurostat, EU_LFS [edat_lfse_14] (datos extraídos en octubre de 2014).

Notas específicas de país

Croacia: los datos son poco fiables.
Lituania, Luxemburgo y Eslovenia: los datos del abandono temprano femenino son poco fiables.

El hecho de que los varones tengan mayor representación entre los alumnos que abandonan sus estudios de forma prematura también deja entrever una fuerte conexión entre el género y los resultados académicos. Ciertamente, las niñas suelen tener mejor rendimiento que los niños en la escuela, y más niñas que niños llegan a la educación secundaria superior (OECD, 2012). Por lo general, esto puede deberse a las distintas experiencias de los niños y las niñas en la educación obligatoria. Por ejemplo, se cree que a los niños les cuesta más adaptarse al entorno escolar que a las niñas (Nevala et al., 2011).

Las evaluaciones internacionales del rendimiento de los alumnos revelan que las niñas tienen una visible ventaja sobre los niños en lectura. Por su parte, los resultados de los niños son mejores que los de las niñas en matemáticas y ciencias. Sin embargo, los problemas socioeconómicos, que a su vez aumentan el riesgo de rendimiento bajo, pueden afectar por igual a niños y niñas. Por consi-

guiente, el género constituye solo uno de los numerosos factores que contribuyen a las variaciones en el rendimiento educativo en las diferentes áreas. De hecho, el contexto y el estatus socioeconómico parece ser un predictor más potente del rendimiento escolar que el género (EACEA/Eurydice, 2010).

Dumais (2002) considera que los alumnos con un estatus socioeconómico alto tienden a rendir mejor en la escuela y que cuanto más alto sea el estatus socioeconómico de un alumno, menos probable será que el género entre en juego. En ese mismo sentido, Flouri y Ereky-Stevens (2008) postulaban la premisa de que, aunque es más probable que los niños de barrios "pobres" o "medios" abandonen la escuela al finalizar la educación obligatoria que las niñas que viven en los mismos barrios, la diferencia de género en los barrios "ricos" parece insignificante.

En su análisis, Beekhoven and Dekkers (2005) concluyen que los padres de niños de contextos socioeconómicos más altos tienen los conocimientos y los recursos económicos necesarios para ayudar más a sus hijos a lo largo de su educación que los padres con unas posibilidades culturales, sociales y económicas limitadas. Además, la falta de determinados recursos (p.ej., sociales y culturales) parece ser más significativo a la hora de explicar el abandono temprano de la educación y la formación en los varones. Beekhoven and Dekkers (2005) aconsejan tratar estas conclusiones con cautela, ya que el tamaño de la muestra que usaron para su análisis es relativamente pequeño y hay otras variables que pueden afectar considerablemente a sus resultados. Por último, las diferencias, en términos de motivación y actitud, entre los niños y las niñas pueden afectar al rendimiento escolar y, por consiguiente, pueden representar otro factor de riesgo que conduzca al abandono temprano (EACEA/Eurydice, 2010). Por consiguiente, al igual que el hecho de ser inmigrante, el género por sí solo no es un factor determinante.

2.2. Factores relacionados con el sistema educativo

Las políticas educativas que fomentan un entorno de aprendizaje estimulante para todos los alumnos, y especialmente para los que fracasan en la escuela a consecuencia de sus circunstancias individuales o entorno familiar, pueden contribuir a prevenir el abandono temprano. Los sistemas educativos pueden crear entornos de este tipo si se coloca al alumno en el centro del proceso de aprendizaje y si se personalizan la docencia, el aprendizaje y los apoyos, de forma que se responda a las necesidades y aptitudes individuales de cada alumno.

Aquí no se va a profundizar en algunos de los factores relacionados con el centro escolar que afectan al abandono temprano. Dichos factores se refieren al clima escolar, lo que incluye los conflictos con los profesores, la violencia en las aulas, el acoso escolar, etc. En este documento tampoco se desarrollan los problemas de los alumnos con el centro, aunque dichos problemas a menudo tienen gran peso en la decisión de los alumnos de abandonar sus estudios de forma prematura. Por ejemplo, en Croacia, algunos de los motivos de abandono escolar que se indican con más frecuencia son: bajo rendimiento, falta de motivación y problemas de disciplina (Feric et al., 2010). De igual modo, en Francia se ha indicado que el rendimiento del alumnado es uno de los principales factores predictivos del abandono temprano, una vez que se controlan los efectos del contexto socioeconómico y la repetición de curso (Afsa, 2012).

Entre las características de los sistemas educativos que se tratan a continuación y que afectan negativamente a los índices de abandono temprano se pueden incluir la repetición de curso, la segregación socioeconómica de los centros educativos y la diferenciación precoz de itinerarios. Por el contrario, se resaltan otras características que tienen un efecto positivo a la hora de evitar o reducir el abandono temprano, como son una educación infantil de calidad y un buen diseño de la educación primaria y secundaria.

Repetición de curso

La repetición de curso describe el proceso de obligar a los alumnos a repetir un curso cuando se considera que no han progresado suficientemente. Se supone que repitiendo curso se les brinda la oportunidad de adquirir los conocimientos que necesitan para continuar su trayectoria escolar de manera satisfactoria. En Europa, la legislación actual de la mayor parte de los sistemas educativos permite la repetición de curso, aunque en muchos países apenas se aplica (EACEA/Eurydice, 2011).

Sin embargo, la repetición de curso no necesariamente mejora el rendimiento escolar. Por el contrario, los resultados de la investigación han resaltado de forma consistente los efectos negativos de la repetición de curso. En concreto, evidencian los efectos nocivos de la repetición de curso en los resultados académicos, socioemocionales y conductuales de los alumnos, lo que aumenta aún más el riesgo de bajo rendimiento y en muchos casos puede conducirles a abandonar la educación de forma prematura (p.ej., Thompson y Cunningham, 2000; Jimerson, 2001; Silberglitt et al., 2006 y Jacob y Lefgren, 2009). En España, los alumnos que repiten curso muestran mayores índices de abandono escolar que aquellos a los que se les dan clases y apoyo adicionales para evitar que repitan curso. Una investigación basada en las experiencias de 856 alumnos que abandonaron prematuramente reveló que el 88% dejaron los estudios a consecuencia de sus experiencias de repetición de curso (Mena Martínez et al., 2010).

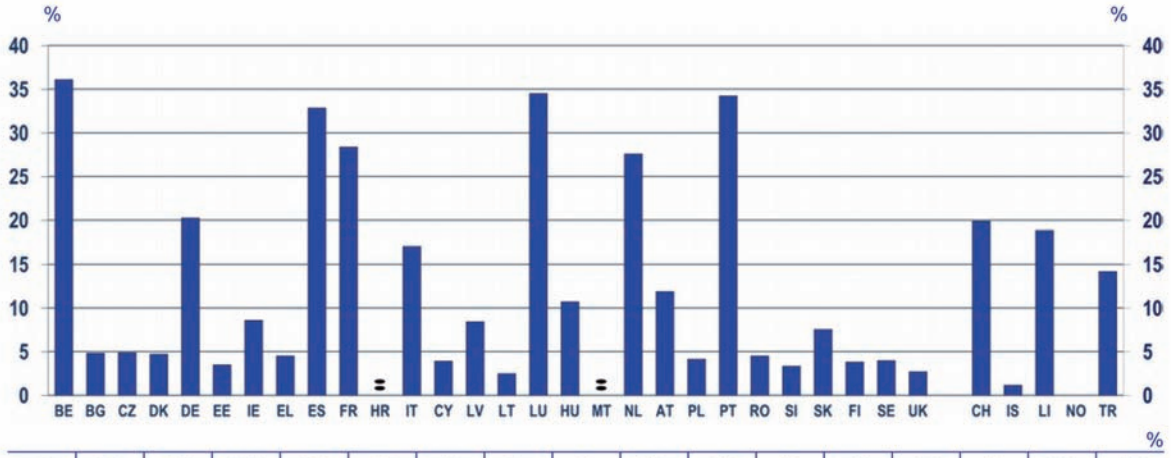
Una revisión sistemática de diecisiete estudios que analizan los factores asociados con el abandono de la educación secundaria antes de haberla finalizado confirma que la repetición de curso es, de hecho, un predictor significativo de abandono escolar (Jimerson, Anderson y Whipple, 2002). Los alumnos lo perciben como un hecho extremadamente estresante, lo que afecta negativamente a su autoestima (Anderson, Jimerson y Whipple, 2005) y, por consiguiente, aumenta el fracaso escolar, un comportamiento de alto riesgo y la probabilidad de abandono prematuro (Field, Kuczera y Pont, 2007; Rumberger y Lim, 2008).

Asimismo, varios estudios longitudinales revelan que la repetición de curso está vinculada a un mayor riesgo de abandono escolar (Jimerson et al., 2002; Allensworth, 2005), además de a variables relacionadas con el alumno como una baja autoestima, un comportamiento problemático o bajo rendimiento escolar, y a variables familiares como el bajo nivel académico de la madre y el que la madre conceda un escaso valor a la educación (Jimerson et al., 2002). En otras palabras, la repetición de curso puede dañar especialmente a los alumnos con bajo rendimiento que ya están en riesgo de fracaso (Jacob y Lefgren, 2009). Dado que la proporción de alumnos que quedan retrasados como resultado de repetir un curso es mayor entre aquellos que provienen de entornos desfavorecidos, la repetición de curso también aumenta las desigualdades sociales (OCDE, 2012).

Según los datos del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) de 2012 de la OCDE (véase la figura 2.4), los mayores porcentajes de alumnos que indican que han repetido curso en educación primaria, secundaria inferior o secundaria superior se encuentran en Bélgica (36,1%), seguida muy de cerca por España, Luxemburgo y Portugal (todos ellos superan el 30%). Dos de estos países (España y Portugal) son también los que tienen niveles más altos de abandono temprano de Europa. En Francia y los Países Bajos, el índice de alumnos que han repetido algún curso está próximo al 30%. Los índices de Alemania y Suiza oscilan en torno al 20%.

En el otro lado del espectro, los países con índices más bajos de repetición de curso (menos del 3%) son Croacia, Lituania, el Reino Unido e Islandia. El índice de repetición de curso en Noruega es cero. La existencia de oportunidades de "recuperación" al final del curso escolar (Lituania) o de promoción automática de curso (por costumbre o por imperativo legal) durante toda la educación obligatoria (el Reino Unido, Islandia y Noruega) pueden explicar parcialmente los bajos niveles de repetición de curso en estos países (EACEA/Eurydice, 2011). Sin embargo, la gran diferencia en las tasas de repetición entre los países europeos no solo tiene que ver con las distintas legislaciones vigentes. La práctica de permitir a los alumnos repetir curso también parece estar integrada en una "cultura" de repetición de curso y en la creencia generalizada de que repetir curso es beneficioso para el aprendizaje de los alumnos (ibíd.).

Figura 2.4: Porcentaje de alumnos que indica que ha repetido curso, al menos una vez, en educación primaria, secundaria inferior o secundaria superior, PISA 2012



BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
36.1	4.8	4.9	4.7	20.3	3.5	8.6	4.5	32.9	28.4	:	17.1	4.0	8.5	2.5	34.5	10.8
MT	**NL**	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**	**UK**		**CH**	**IS**	**LI**	**NO**	**TR**
:	27.6	11.9	4.2	34.3	4.5	3.4	7.6	3.8	4.0	2.7		19.9	1.2	18.9	0.0	14.2

Fuente: base de datos PISA 2012, OCDE.

Nota explicativa

El Programa para la evaluación internacional de los alumnos (PISA) de la OCDE mide los conocimientos y capacidades de alumnos de 15 años en lectura, matemáticas y ciencias. En la mayoría de los países, los alumnos de esta edad se aproximan al final de la educación obligatoria.

Por último, los costes económicos de la repetición de curso son elevados tanto para los alumnos como para la sociedad. Los sistemas educativos deben proporcionar a los alumnos un año más de educación y se retrasa su incorporación al mercado laboral. Además, como consecuencia de la mayor probabilidad de que los alumnos abandonen sus estudios de forma prematura con todas sus consecuencias asociadas, también puede aumentar el gasto en otros servicios públicos como la sanidad y los servicios sociales (Jimerson, Pletcher y Graydon, 2006).

Segregación socioeconómica de los centros educativos

La mezcla de alumnos procedentes de distintos entornos en los centros educativos puede ser beneficiosa para todos los alumnos, en particular para los de entornos desfavorecidos o para aquellos cuyos padres tienen un nivel educativo bajo. Sin embargo, con frecuencia los problemas socioeconómicos son la principal causa de segregación en la educación, y con frecuencia interactúan con otros factores como el origen racial o étnico (estatus inmigrante o de grupo minoritario) (Comisión Europea, 2011a).

La segregación en la educación se puede producir por distintos motivos. Por una parte, puede deberse a la selección en el sistema educativo. Si la evaluación del alumnado no tiene suficientemente en cuenta el origen desfavorecido o inmigrante puede generar que haya demasiada representación de dichos alumnos en los centros de "desfavorecidos", o incluso que se los llegue a considerar de educación especial (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, 2009). Por otra parte, la segregación social de los centros puede ser consecuencia de la tendencia de los diferentes grupos sociales a vivir en zonas diferentes (OCDE, 2007).

Independientemente del motivo, se ha demostrado que la segregación socioeconómica es problemática por muchos motivos. Los sistemas educativos con un alto nivel de segregación tienen peores resultados académicos (ibíd.). Además, en los centros donde se concentran alumnos socioeconómicamente desfavorecidos se producen más problemas de comportamiento (Hugh, 2010). En consecuencia, el riesgo de abandono temprano es considerablemente mayor en estos centros (Lyche, 2010; Traag y van der Velden, 2011; Nevala et al., 2013). El efecto de la segregación socioeconómica en la composición de la población de alumnos de un centro es, de hecho, tan potente que incluso hay mayor probabilidad de que un alumno medio abandone los estudios en un centro con alto nivel de ATEF que si el centro tiene un índice más moderado de ATEF (Audas y Willms, 2001).

Diferenciación precoz de itinerarios

La separación de alumnos en distintos itinerarios o vías educativas en función de su rendimiento (diferenciación precoz) es otra práctica común en muchos países europeos. Por lo general, esto se traduce en orientar a los alumnos, bien hacia programas académicos o bien de formación profesional, lo cual en último término les abre posibilidades educativas y profesionales distintas.

Quienes están a favor de la diferenciación sugieren que los alumnos aprenden más en clases homogéneas que siguen un currículo y una instrucción apropiada para sus capacidades. Sin embargo, las investigaciones demuestran que separar a los alumnos demasiado precozmente tiene un fuerte impacto negativo en aquellos a los que se coloca en ramas que no se ajustan a su potencial o a sus aspiraciones (Hattie, 2009). También parece aumentar las diferencias y las desigualdades en el rendimiento de los alumnos (Hanuschek y Wößmann, 2006; OECD, 2012).

Los alumnos desfavorecidos, como son aquellos procedentes de entornos inmigrantes o de minorías, resultan especialmente afectados por el abandono temprano, ya que se les suele colocar de forma precoz en las ramas menos exigentes académicamente, es decir, antes de que tengan la oportunidad de desarrollar sus habilidades lingüísticas, sociales y culturales para alcanzar su máximo potencial (Spinath y Spinath, 2005; OCDE, 2010). Si esto se combina con un sistema educativo rígido que ofrece poca permeabilidad entre unas y otras vías educativas, los alumnos con peores resultados académicos pueden, consecuentemente, perder la motivación por continuar sus estudios (Comisión Europea, 2011a).

El abandono temprano puede generar un círculo vicioso en las expectativas tanto de los profesores como de los alumnos. Los profesores pueden tener menores expectativas hacia los alumnos con bajo rendimiento y los alumnos, en consecuencia, ajustan sus expectativas y esfuerzos a éstas (OCDE, 2010). Además, los alumnos dejan de beneficiarse de la influencia positiva de estar rodeados de compañeros con niveles más avanzados (Hanuschek y Wößmann, 2006; Rumberger y Lim, 2008). Por último, los profesores más experimentados y competentes suelen dar clase en los centros que ofrecen programas más académicos (OCDE, 2010). En consecuencia, los alumnos que están en la rama equivocada a menudo sufren una experiencia de aprendizaje negativa; también pueden sufrir estigmatización, reducción de su autoestima y su motivación, y en consecuencia, un mayor riesgo de abandono escolar prematuro (Comisión Europea, 2013a).

Educación infantil

Varias iniciativas de la UE han hecho mucho énfasis en la importancia y la necesidad de una educación y atención a la primera infancia (EAPI) de calidad (para niños entre su nacimiento y la edad en que comienza la educación obligatoria). Las conclusiones del Consejo de 2011 sobre EAPI ([42]) resaltaban una amplia gama de beneficios a corto y largo plazo, tanto para los alumnos como para la sociedad. Es bien conocido que la exposición a una educación infantil de calidad favorece el futuro éxito educativo del niño (Mullis et al., 2012; OECD, 2011). Constituye un primer paso fundamental

([42]) Conclusiones del Consejo sobre educación infantil: proporcionar a todos los niños el major comienzo para al mundo del mañana, OJ C 175, 15.6.2011.

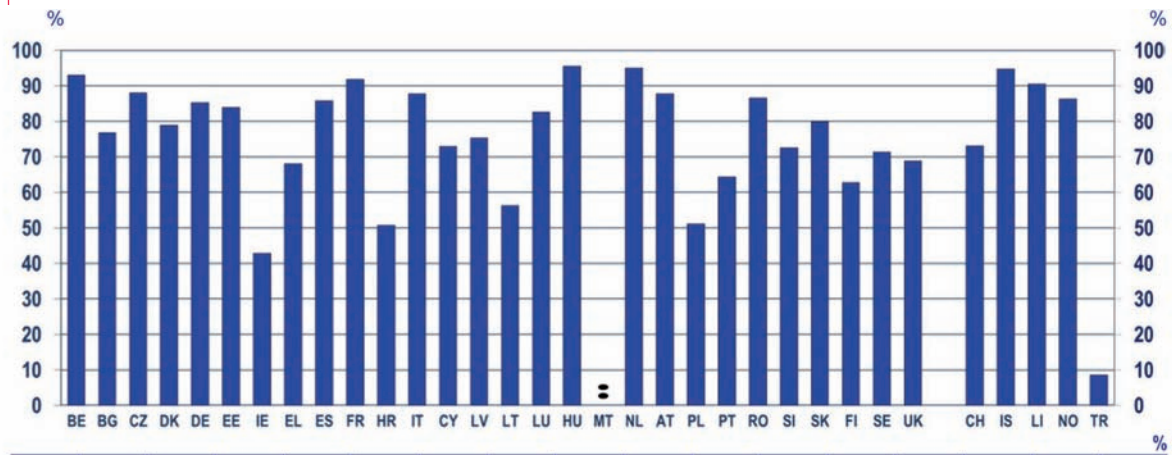
en un largo proceso de aprendizaje permanente y es un elemento clave en la prevención del abandono temprano y del bajo rendimiento escolar (Comisión Europea, 2012). Por consiguiente, una ECEC de calidad no solo puede permitir y dar herramientas a todos los niños para desarrollar al máximo su potencial, sino que también puede ayudar a lograr el objetivo de la UE para 2020 de reducir el abandono temprano a menos del 10% al proporcionar unos cimientos sólidos para un aprendizaje permanente satisfactorio.

Una EAPI de calidad es especialmente beneficiosa para los niños procedentes de entornos socialmente desfavorecidos y sirve como un punto de partida esencial para crear sistemas educativos justos. La participación en la EAPI desde muy temprana edad puede, por ejemplo, mejorar las capacidades lingüísticas de los niños inmigrantes cuyo primer idioma a menudo no es el que se usa en la escuela para la enseñanza. También aumenta la probabilidad de que estos niños finalicen su educación satisfactoriamente y reduce el riesgo de que sufran exclusión social (Consejo Europeo, 2011; Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2014). Una mayor participación en EAPI, especialmente por parte de los niños en situación vulnerable, también puede aportar beneficios como mejores empleos y mejores sueldos en su vida posterior (State Services Commission, 2012).

Los resultados del último informe PISA de 2012 muestran que alrededor del 95% de los alumnos de 15 años de Hungría, los Países Bajos e Islandia indicaron que habían asistido a la EAPI durante más de un año (véase la figura 2.5). Les siguen de cerca Bélgica, Francia y Liechtenstein, con más del 90%. Sin embargo, Croacia, Lituania y Polonia tienen unos índices de participación que no llegan al 60% e Irlanda tiene un 42,8%. El índice más bajo de participación en EAPI se ha registrado en Turquía (8,6%).

El bajo índice de participación en países como Croacia, Lituania y Turquía se podría explicar en parte por el hecho de que no hay garantía de plaza en EAPI. Sin embargo, otros países con normativas similares en cuanto a la asistencia a educación preescolar, como Italia, Rumanía, Eslovaquia e Islandia, tienen índices de participación relativamente altos, por encima del 80%. La asequibilidad, la accesibilidad de la oferta de EAPI, cuestiones culturales, la edad de inicio de la educación primaria obligatoria y el nivel socioeconómico de las familias también influyen considerablemente en la participación de los niños en la EAPI (Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2014).

Figura 2.5: Porcentaje de alumnos que indica que han asistido a EAPI (educación infantil, CINE 0) durante más de un año, PISA 2012



BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
93.0	76.7	88.0	78.9	85.2	83.9	42.8	68.0	85.8	91.8	50.8	87.7	73.0	75.4	56.3	82.6	95.5
MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		CH	IS	LI	NO	TR
:	95.0	87.7	51.1	64.4	86.5	72.5	80.0	62.7	71.4	68.9		73.1	94.7	90.5	86.3	8.6

Fuente: base de datos PISA 2012, OCDE.

Nota explicativa

El Programa para la evaluación internacional de los alumnos (PISA) de la OCDE mide los conocimientos y capacidades de alumnos de 15 años en lectura, matemáticas y ciencias. En la mayoría de los países, los alumnos de esta edad se aproximan al final de la educación obligatoria.

Los datos recogidos en encuestas internacionales sobre el rendimiento de los alumnos (PISA y PIRLS) muestran claramente los beneficios de la asistencia a la EAPI. En los países europeos que han participado, los alumnos que asistieron a EAPI en su infancia superan a los que no lo hicieron en 35 puntos, de media, lo que corresponde a casi un año completo de escolarización formal. La evidencia de PIRLS 2011 indica que los niños que han estado más tiempo en EAPI están mejor preparados para acceder y finalizar satisfactoriamente la educación primaria. En la mayor parte de los países europeos participantes en PIRLS 2011, los datos muestran que cuanto más tiempo pasen los niños en EAPI, mejores resultados obtienen en lectura (Mullis et al., 2012; Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2014).

No es preciso decir que ampliar el acceso a la EAPI y mantener o mejorar su calidad son requisitos indispensables para una correcta integración de los niños, sobre todo los procedentes de contextos vulnerables, en el sistema escolar y para prevenir el abandono temprano (Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2013).

Transición a la educación secundaria superior

Los resultados de las investigaciones sugieren que la educación secundaria superior no responde suficientemente a las necesidades de los alumnos. Algunos alumnos abandonan esta etapa porque no encuentran el estilo tradicional de enseñanza académica suficientemente atractivo (Field et al, 2007). Por consiguiente, el reto es ofrecer vías educativas atractivas y útiles para fomentar que los jóvenes permanezcan en el sistema educativo y consigan el título de educación secundaria superior (OCDE, 2012).

Se considera que el currículo tiene un papel importante en el grado de implicación de los alumnos en su educación (Lamb, 2008 citado en Dale. 2009; Cedefop, 2012). Para que la estructura sea flexible, algunos investigadores sugieren la necesidad de una reforma de los currículos, con el fin de que sean más interesantes para los jóvenes, reflejen las cambiantes demandas del mercado laboral y respondan a las demandas de las empresas (Cedefop, 2011; Dale, 2009; Lamb, 2008; OECD, 2012). Una investigación llevada a cabo en Malta confirma que entre los jóvenes existe la percepción de que el currículo es intranscendente y poco atractivo, lo que explica por qué muchos de ellos abandonan sus estudios sin conseguir ningún título (Ministerio de Educación y Empleo (MT), 2012).

Un estudio realizado en Grecia (Rousseas and Vretakou/Hellenic Pedagogical Institute, 2006) enfatiza el hecho de que los programas educativos no dan apoyo a los alumnos con dificultades de aprendizaje ni cubren las necesidades del mercado laboral. Dicho estudio revela que los sistemas de educación general y de formación profesional no brindan a los alumnos en riesgo el suficiente apoyo específico para cubrir sus necesidades educativas, emocionales y sociales. En consecuencia, dichos alumnos no se consideran capaces de continuar con sus estudios. Además, el abandono temprano de la educación y la formación es un proceso largo de "desvinculación" tanto con el centro escolar como con el aprendizaje. A menudo este proceso empieza ya en la educación primaria, tras las primeras experiencias de fracaso escolar y creciente alejamiento de la escuela. La transición a la siguiente etapa educativa es especialmente difícil para los alumnos con más problemas en el colegio. La desconexión entre los programas educativos y las necesidades del mercado laboral aumenta el riesgo de desvinculación de los alumnos, ya que tienen escasa confianza en que su escolarización les beneficiará el día que encuentren un trabajo.

La falta de flexibilidad en la transición entre la educación obligatoria y la postobligatoria puede resultar un desafío importante y, por consiguiente, puede aumentar la probabilidad de que los alumnos abandonen sus estudios de forma prematura. En la mayoría de los países, para pasar al nivel pos-

tobligatorio es preciso tener un título de educación secundaria inferior (Field et al, 2007). Diversificar las opciones disponibles en la educación obligatoria, así como ofrecer una más amplia selección de programas formativos tras la educación obligatoria puede reducir el riesgo de abandono prematuro, ya que puede motivar a los alumnos y proporcionarles alternativas distintas de las tradicionales (GHK, 2005; Lamb, 2008; consulte también el capítulo 6 sobre formación profesional).

Otro problema estructural importante es que los sistemas educativos no permitan a los alumnos cambiar de un itinerario a otro (académico, técnico o profesional). Los alumnos que se equivoquen al elegir, o que tras haber elegido cambien de intereses, puede que no tengan la oportunidad de cambiar o iniciar otro itinerario/programa debido a la falta de equivalencia y transferibilidad entre unos y otros. Así, los alumnos pueden encontrarse "bloqueados" y perder la motivación necesaria para terminar el programa que empezaron o para continuar sus estudios después de la educación obligatoria. La limitación de opciones y el hecho de estar "bloqueado" en programas que no son los más apropiados son problemas que también se han mencionado en un estudio llevado a cabo en Francia (Antonmattei y Fouquet, 2011). Esta falta de flexibilidad del sistema educativo y la escasa variedad de itinerarios puede provocar el abandono escolar (OCDE, 2012; Comisión Europea, 2013a).

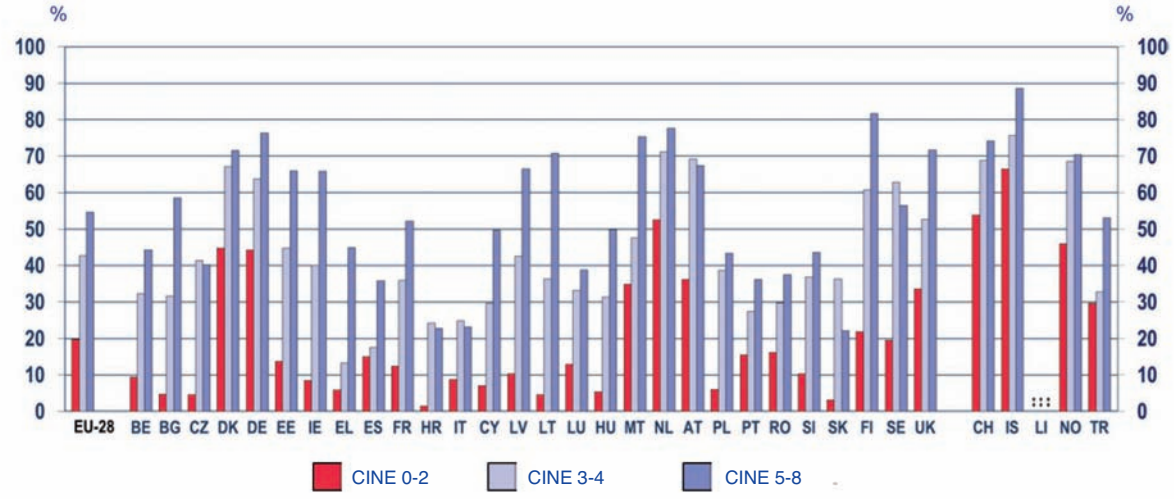
Aunque en algunos países existen vías flexibles, los servicios de orientación y asesoramiento no siempre proporcionan el apoyo adecuado a los alumnos que desean elegir alternativas a la formación académica (Field et al, 2007). El asesoramiento y la orientación (que se tratan detalladamente en el capítulo 5) han demostrado ser de vital importancia para ayudar a los alumnos a elegir la trayectoria formativa y profesional correcta y, al hacerlo, reducen el riesgo de abandono prematuro ocasionado por los errores cometidos por los alumnos al elegir el programa de estudios adecuado (Comisión Europea, 2011a; Cedefop. 2010).

2.3. Factores del mercado laboral

Según la teoría económica, las condiciones del mercado laboral afectan a la elección de los alumnos sobre permanecer o abandonar la educación (Tumino y Taylor, 2013). Sin embargo, lo que elijan puede afectar considerablemente a su trayectoria profesional.

La figura 2.6, que representa el empleo de los jóvenes de 15 a 24 años por nivel educativo, muestra que los jóvenes con un nivel bajo (CINE 0-2) tienen muchas menos probabilidades de encontrar empleo que los que han completado su educación en los niveles CINE 3-4 o 5-8. De media, en la UE, el porcentaje de jóvenes que está trabajando habiendo finalizado la educación secundaria inferior como máximo es del 19,7%, comparados con el 42,7% de los que han finalizado la educación secundaria superior y la postsecundaria no superior, y el 54,6% de los titulados superiores. Por consiguiente, cuanto mayor es el nivel educativo de un alumno, más oportunidades tiene de encontrar empleo.

Figura 2.6: Tasas de desempleo de personas de 15 a 24 años por niveles de educación (CINE 0-2, 3-4 y 5-8 en 2011), 2013



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
CINE 0-2	19.7	9.3	4.7	4.5	44.8	44.2	13.7	8.4	5.8	15.0	12.3	1.4	8.7	7.0	10.3	4.6	12.9
CINE 3-4	42.7	32.2	31.6	41.4	67.1	63.7	44.8	40.0	13.2	17.6	35.9	24.2	24.8	29.6	42.5	36.3	33.1
CINE 5-8	54.6	44.2	58.5	40.2	71.5	76.3	65.9	65.8	44.9	35.8	52.2	22.7	23.1	49.7	66.5	70.8	38.8
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	CH	IS	LI	NO	TR
CINE 0-2	5.3	34.9	52.5	36.2	6.0	15.5	16.1	10.3	3.1	21.9	19.5	33.6	53.9	66.4	:	45.9	29.6
CINE 3-4	31.3	47.6	71.1	69.2	38.6	27.5	29.8	36.8	36.3	60.7	62.8	52.7	68.8	75.7	:	68.5	32.8
CINE 5-8	50.0	75.3	77.7	67.4	43.3	36.1	37.5	43.6	22.1	81.7	56.5	71.6	74.1	88.6	:	70.3	53.0

Fuente: Eurostat, EU-LFS [lfsa_ergaed], (datos extraídos en octubre de 2014).

Nota explicativa

La tasa de empleo representa las personas empleadas/activas en forma de porcentaje de la población total de la misma edad.
Las personas con empleo son personas de 15 años, o más, que estaban trabajando, aunque solo haya sido una hora a la semana, para obtener una remuneración, beneficio o ingresos familiares durante la semana de referencia, o bien los que no estaban trabajando, pero que tenían un trabajo o una empresa de los que estaban temporalmente ausentes debido, por ejemplo, a una enfermedad, vacaciones, conflictos laborales o formación.
CINE 0-2 2011: nivel inferior a primaria, primaria y secundaria inferior (niveles 0-2).
CINE 3-4 2011: secundaria superior y postsecundaria no terciaria (niveles 3 y 4).
CINE 5-8 2011: terciaria de ciclo corto, grado en educación terciaria o nivel equivalente, master o equivalente, y doctorado o equivalente (niveles 5-8).

Nota específica de país

Croacia: baja fiabilidad de los datos de CINE 0-2 y 5-8.

Las condiciones del mercado laboral también pueden afectar a la decisión de los jóvenes de abandonar sus estudios. Según el contexto económico, el mercado laboral puede actuar como un factor "incentivador" o "disuasorio" del proceso de ATEF (Nevala et al., 2011). Por ejemplo, unos niveles altos de oportunidades de empleo o mercados laborales regionales y estacionales (como el turismo o la construcción) pueden animar a los jóvenes a abandonar la educación de forma prematura para mejorar la situación económica de su familia o para poder ser más independientes (Comisión Europea, 2011b). Por ejemplo, en Grecia, las zonas turísticas donde hay jóvenes que trabajan con carácter estacional son las que tienen tasas más altas de abandono temprano (Rousseas and Vretakou/Hellenic Pedagogical Institute, 2006).

Sin embargo, unos niveles altos de desempleo pueden afectar a las decisiones de los alumnos de forma parecida: si observan que la probabilidad de desempleo es alta, independientemente de los títulos que consigan, es posible que se sientan menos inclinados a permanecer en la escuela. Si, por el contrario, los alumnos observan que los que tienen títulos se enfrentan a menos problemas en el mercado laboral, puede que sea más probable que sigan estudiando y lo añadan a su capital humano (De Witte et al., 2013).

Algunas investigaciones nacionales apoyan esta teoría. Evidencias del Reino Unido y de España han mostrado los efectos positivos y estadísticamente significativos del desempleo en la probabilidad de continuar los estudios (Petrongolo y San Segundo, 2002; Clark, 2011; Meschi, Swaffield y Vignoles, 2011; Tumino y Taylor, 2013). Además, se detectó que la relación era más fuerte en los hombres que en las mujeres. La misma evidencia mostró que el desempleo juvenil, en concreto, conduce a menores tasas de abandono temprano en estos países, mientras que un elevado desempleo en la población adulta tiende a aumentarlas.

Por último, una formación profesional bien desarrollada puede ayudar a evitar que los alumnos abandonen el sistema de forma prematura. Si en el mercado laboral hay oportunidades atractivas para quienes terminen formación profesional, es posible que los alumnos se sientan más inclinados a permanecer en ella y a terminarla (Shavit y Muller, 2000; Lavrijsen, 2012; véase también el capítulo 6 sobre formación profesional).

CAPÍTULO 3: ESTRATEGIAS, POLÍTICAS Y MEDIDAS CONTRA EL ABANDONO TEMPRANO

En junio de 2011, el Consejo Escolar adoptó una Recomendación sobre políticas para reducir el número de alumnos que abandonan sus estudios ([43]). Dicha Recomendación resaltaba la necesidad de aplicar políticas específicas y basadas en las evidencias en función de las circunstancias nacionales y recomendaba que los Estados miembros introdujeran una estrategia global para solucionar este problema. Dicha estrategia debía abarcar todas las etapas educativas e implicar todos los ámbitos políticos y partes interesadas. También debía basarse en un enfoque equilibrado entre prevención, intervención y compensación, e incluir las medidas apropiadas para cubrir las necesidades de grupos de alto riesgo.

En Europa, seis países/regiones (Comunidad flamenca de Bélgica, Bulgaria, España, Malta, los Países Bajos y Austria) han desarrollado, hasta la fecha, una estrategia global a este respecto. Cuatro países desarrollaron su estrategia siguiendo la Recomendación de 2011 del Consejo de Educación, pero España y los Países Bajos introdujeron las suyas antes. Otros dos países (Hungría y Rumanía) están en proceso de adoptar una estrategia global. En otros países (Alemania, Irlanda, Polonia, Portugal, el Reino Unido y Noruega), aunque no hay una estrategia global como la que se ha descrito, existen otras estrategias o planes de acción de gran espectro en vigor que garantizan que tanto los jóvenes como los adultos tienen la oportunidad de completar su educación y obtener los títulos que necesitan para tener éxito en el mundo laboral. La sección uno explora la naturaleza de las estrategias existentes.

Sin embargo, con lo que sí cuentan todos los países es con políticas y medidas desarrolladas específicamente para combatir el abandono temprano o que forman parte de iniciativas generales en curso que contribuyen a reducir los índices de abandono escolar. Por consiguiente, en la segunda sección se examinan todas estas políticas y medidas, independientemente del marco en el que se inscriban. Dichas políticas y medidas se clasifican en función de los grandes bloques utilizados en la Recomendación del Consejo: prevención, intervención y compensación (las definiciones se encuentran a continuación). El análisis muestra que, en un esfuerzo por prevenir el abandono temprano, el objetivo de la mayoría de los países es mejorar la enseñanza y el aprendizaje desde la educación infantil, y proporcionar orientación educativa y profesional; las políticas y medidas de intervención de los países se centran principalmente en ofrecer apoyo individual a los alumnos, especialmente a aquellos con bajo rendimiento; y en el ámbito de las medidas de compensación, el objetivo de la mayor parte de las iniciativas es identificar a los alumnos que han abandonado sus estudios de forma prematura y ayudarles a regresar al sistema educativo.

Para finalizar, en la última sección de este capítulo se analizan las políticas y medidas dirigidas a grupos concretos con mayor riesgo de abandono temprano. En la mayoría de los casos, estas se centran en los alumnos procedentes de contextos desfavorecidos, pero también en inmigrantes y en gitanos, así como en aquellos alumnos con necesidades educativas especiales.

3.1. Estrategias para reducir el abandono temprano

La Recomendación del Consejo sugiere que, para que las estrategias globales sean eficaces en la lucha contra el abandono temprano, deben incluir tres tipos de medidas:

- Medidas de prevención, cuyo objetivo es afrontar los problemas estructurales que pueden provocar el abandono temprano.
- Medidas de intervención, cuyo objetivo es combatir los problemas que sufren los alumnos, mejorando la calidad de la educación y proporcionando apoyos específicos.

([43]) Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro, OJ C 191, 1.7.2011. (http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:en:PDF).

- Medidas de compensación, que crean oportunidades para que los que han abandonado sus estudios de forma prematura obtengan una titulación.

Además, las estrategias globales para combatir el abandono temprano deben ser válidas para todos los niveles de educación general y profesional (consulte el capítulo 6 para obtener información sobre cómo abordar el ATEFP) y deben coordinar las actividades de las diferentes agencias y ámbitos políticos, como juventud, ayudas sociales, empleo y sanidad. En otras palabras, la Recomendación promueve pasar de la realización de esfuerzos fragmentados a un enfoque más global y común.

En los seis países que han adoptado una estrategia global para abordar el abandono temprano [Comunidad flamenca de Bélgica, Bulgaria, España, Malta, los Países Bajos y Austria (véase la figura 3.1)], se están implementando una amplia gama de políticas nuevas que cubren los tres ámbitos de acción: prevención, intervención y compensación. Sin embargo, al mismo tiempo, a algunas de las estrategias se les presta especial atención. Aunque las estrategias belga (Comunidad flamenca), maltesa y holandesa hacen mucho énfasis en las medidas de prevención, la austriaca tiene un elemento de compensación muy desarrollado (para ver una descripción completa de todas las estrategias, consulte también las fichas de información nacionales).

En **Bélgica (Comunidad flamenca)**, la mayor parte de las acciones del "Plan de acción de Flandes sobre abandono escolar temprano" (lanzado en 2013) corresponden al área de la prevención. Consisten en aportar información sobre el abandono temprano a los centros educativos, aportar información sobre el abandono temprano en Internet, promocionar vías de aprendizaje flexibles en educación secundaria, mejorar la formación profesional de grado medio y analizar el impacto del abandono temprano en el mercado laboral. Además, una sección concreta de la estrategia se centra en la recogida de datos sobre el abandono temprano, así como en la supervisión, generación de informes y sensibilización sobre la naturaleza y la escala del problema entre los directores y el personal de centros educativos a través de la formación permanente.

El objetivo del " Plan estratégico para la prevención del abandono escolar temprano" de **Malta** (adoptado en 2014) es facilitar acciones específicas de apoyo a los alumnos que le permitan aprovechar al máximo sus años escolares, desde la infancia hasta la finalización de la educación obligatoria, e incluso más allá. La mayoría de las acciones de esta estrategia global también se centran en la prevención del abandono temprano, para lo que, entre otras acciones, se proporciona guardería gratuita, se posibilita la existencia de centros comunitarios de cuidado a la infancia, se desarrollan contenidos de aprendizaje por Internet que respondan mejor a las necesidades formativas del alumnado, se financia un enfoque centrado en las escuelas para reducir el abandono temprano, se refuerza el proceso de transición entre los distintos itinerarios educativos, se revisa y consolida la orientación profesional en los distintos niveles, se emplea y refuerza el apoyo de los padres para combatir el abandono temprano y se brinda apoyo a los profesores para abordar este problema.

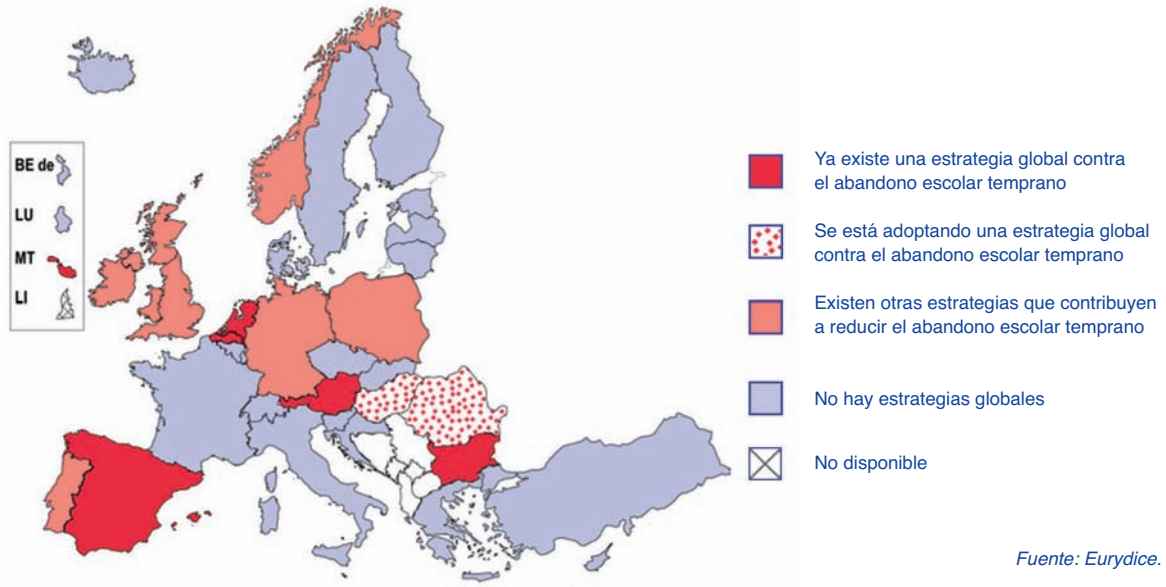
De forma parecida, en los **Países Bajos**, la prioridad de la política del programa "Drive to Reduce Drop-out Rates (Reducción de índices de abandono" (en vigor desde 2002) es evitar que los alumnos abandonen sus estudios. Las principales medidas adoptadas a escala nacional son: aumentar la edad de la educación obligatoria de 16 a 18 años, dar un número personal de educación a cada alumno que permita hacerles un seguimiento y generar estadísticas sobre ATEF a nivel nacional, regional, municipal y de centro, crear un portal digital de absentismo que permita registrar el absentismo escolar, implementar un “Plan de acción de orientación educativa y profesional" (2009-2012) y medidas para facilitar la transferencia a programas de formación profesional de grado medio.

En **Austria**, la " Estrategia nacional para combatir el abandono escolar temprano" (lanzada en 2012) hace referencia a los tres pilares de prevención, intervención y compensación, a todas las etapas educativas y a todos los grupos objetivo. Mediante la implementación de la medida "Youth Coaching (Tutorización de Jóvenes)", que identifica y apoya a los alumnos en riesgo, Austria ha fortalecido los pilares de prevención e intervención. Sin embargo, las medidas de compensación son el pilar clave de la estrategia. Una medida importante cuyo objetivo es compensar a aquellos que carecen de titulación es la " Iniciativa de educación de adultos”. Dentro de esta iniciativa, se ofrecen de forma gratuita cursos básicos para obtener el título de la educación obligatoria. Otras medidas proporcionan una segunda oportunidad de educación a nivel de educación secundaria superior, como la "formación de aprendices supraempresarial".

La “Estrategia para reducir la tasa de abandono escolar temprano 2013-2020” **búlgara** reconoce la necesidad de políticas y medidas exhaustivas que garanticen la correcta transición de los alumnos entre las distintas etapas educativas, proporcionen oportunidades flexibles y eficaces a quienes hayan abandonado sus estudios, con el fin de que adquieran competencias clave o participen en distintos tipos de formación, y permitan que se reconozca y se valide el resultado de la educación formal y la formación informal. Los objetivos de la estrategia se lograrán a través de medidas específicas dirigidas a prevenir las causas subyacentes al abandono temprano, a intervenir cuando los alumnos tienen problemas y a proporcionar medidas de compensación a quienes abandonen sus estudios de forma prematura para ayudarles a reintegrarse en el sistema educativo o a adquirir competencias.

En **España**, el marco legislativo español para reducir el abandono escolar lo componen la Ley Orgánica de Educación de 2006 y la nueva Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE de 9 de diciembre de 2013). En 2008, el Ministerio de Educación y las administraciones educativas de las distintas Comunidades Autónomas redactaron el borrador del "Plan para la reducción del abandono escolar temprano", que establecía la estrategia general para abordar el problema en España. A este plan le siguió el "Programa para la reducción del abandono temprano de la educación y la formación". Las medidas llevadas a cabo en el marco de este programa, y más recientemente dentro del marco de la LOMCE, están en vigor en la actualidad y se pueden clasificar como medidas de prevención, intervención y compensación. Sin embargo, este programa no cubre todas las actividades ni todas las formas de colaboración entre el Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas en esta área. A causa de la descentralización, las medidas pueden diferir de unas Comunidades Autónomas a otras, aunque aquellas que han demostrado ser eficaces se emplean en todas ellas. Cada Comunidad Autónoma ha hecho énfasis en las medidas necesarias para abordar las circunstancias educativas, sociales y económicas que más influyen en los índices de ATEF de su territorio.

Figura 3.1: Estrategias para combatir el abandono temprano de la educación y la formación, 2013/14



Fuente: Eurydice.

Nota explicativa

Una estrategia global para abordar el problema de los alumnos que abandonan sus estudios de forma prematura debe basarse en evidencias y abarcar todas las etapas de la educación general y la formación profesional. También debe mantener un equilibrio entre las medidas de prevención, intervención y compensación. Y, por último, debe incluir las medidas apropiadas para satisfacer las necesidades de los grupos que están en alto riesgo.

Los países donde se está adoptando una estrategia global contra el ATEF son aquellos en los que ya se ha elaborado un borrador, que se va a publicar en breve. En los países encuadrados en la categoría "Existen otras estrategias que contribuyen a reducir el abandono escolar", no hay una única estrategia global para abordar el problema del ATEF tal como se define a nivel europeo; sin embargo, estos países han desarrollado estrategias y planes de acción para garantizar que tanto los jó-

venes como los adultos tengan la oportunidad de finalizar su educación y obtener la titulación que necesitan para tener éxito en el mundo laboral.

Nota específica de país

Italia: el Ministerio de Educación, Universidades e Investigación está trabajando en la fusión en un único marco de todas las medidas estructurales implementadas para abordar el ATEF. Se espera que este plan esté finalizado en 2014.

La cooperación intersectorial en forma de implicación y cooperación activa de las principales agencias a nivel nacional, regional, municipal y de centro es crucial para reducir el abandono temprano de la educación y la formación (véase también el capítulo 4 sobre cooperación gubernamental e intersectorial). Las agencias de los distintos ámbitos políticos pueden hacer importantes contribuciones a la hora de encontrar soluciones a los problemas asociados con el abandono temprano (Comisión Europea, 2013). La cooperación intersectorial está garantizada, de una forma u otra, en los seis países o regiones que cuentan con una estrategia global contra el abandono temprano. En Bélgica (Comunidad flamenca), España, Malta y los Países Bajos, ya se ha creado o se está en proceso de crear un organismo de coordinación específico (véase la sección 4.2 sobre los organismos de coordinación para combatir el abandono temprano). En Bulgaria, se prevé el establecimiento de un "mecanismo de coordinación"; en Austria, por su parte, el Ministerio de Educación y de la Mujer, y el Ministerio de Trabajo, Asuntos Sociales y Protección del Consumidor cooperan estrechamente en la implantación de la estrategia para abordar el abandono temprano.

Además, es esencial llevar a cabo una supervisión y evaluación continuas y sistemáticas de todos los esfuerzos encaminados a reducir el índice de abandono temprano para informar del desarrollo de las políticas, permitir establecer comparaciones entre las distintas regiones o municipios y permitir el intercambio de buenas prácticas (Comisión Europea, 2013). Todos los países o regiones donde existe una estrategia global contra el abandono temprano indican que la supervisión y evaluación son prácticas habituales.

En **Bélgica (Comunidad flamenca)**, la supervisión y evaluación es una extensa acción que está incorporada en la estrategia. Un grupo de trabajo intersectorial específico para este fin se reúne tres veces al año para evaluar todas las acciones. El Gobierno de Flandes es el responsable final de la supervisión global del plan.

La supervisión de la estrategia **búlgara** contra el abandono temprano incluye la elaboración de informes de progreso anuales que indican cómo se han usado los fondos, el análisis sobre los problemas que han aparecido, la identificación de las medidas de mejora, la actualización de los planes de acción existentes o la creación de planes nuevos, y la información tanto a las instituciones como a la población de los resultados obtenidos. La evaluación final se basará en una revisión y análisis del resultado global de la estrategia y deberá servir para orientar las políticas que será preciso implantar después de 2020.

Dentro del marco del programa **español** para reducir el abandono temprano, las Comunidades Autónomas informan de todas las actividades en curso y, junto con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, realizan el seguimiento y evaluación del programa. La Conferencia Sectorial de Educación y el grupo de trabajo español de "ET 2020" son los encargados de supervisar las acciones relacionadas con el abandono temprano.

En **Malta**, el plan estratégico recomienda facultar al Departamento de Investigación y Desarrollo del Ministerio de Educación y Empleo para evaluar todos los sistemas de recogida de datos pertinentes y crear un marco estructurado de recogida de datos para supervisar la dimensión real del abandono temprano y formular políticas eficaces para reducirlo.

En los **Países Bajos**, el Ministerio de Educación supervisa el uso del dinero que se invierte y, además, una organización de investigación hace el seguimiento del uso y la eficacia del presupuesto.

En **Austria** no se supervisa la implementación de la estrategia en su conjunto, pero sí se revisan algunas de las medidas concretas que se han puesto en marcha.

Por último, en Bélgica (Comunidad flamenca), Bulgaria y Austria no se han asignado fondos adicionales para la estrategia en sí; mientras que en España, Malta y los Países Bajos se han asignado partidas presupuestarias concretas para combatir el abandono temprano.

Desde 2007 a 2012, el presupuesto total para esta estrategia en **España** fue de 375.236.401 euros. Dicha estrategia fue cofinanciada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las Comunidades Autónomas hasta 2010, mientras que en 2011 y 2012 la financió exclusivamente el ministerio. La financiación de 2012 ha cubierto las acciones realizadas hasta el 31 de diciembre de 2013.

En **Malta**, la estrategia global incorpora varios planes de acción, que serán implementados y financiados por los respectivos departamentos. Por consiguiente, el presupuesto se asigna a nivel departamental.

En los **Países Bajos**, el presupuesto para luchar contra el ATEF se asigna a cada región y totaliza, aproximadamente, 56 millones de euros anuales. Además de este presupuesto, los centros de enseñanza reciben una financiación anual para contribuir a la reducción del abandono escolar en función de su rendimiento. A modo de incentivo, se han asignado fondos para crear las llamadas "instalaciones adicionales" especiales para jóvenes con múltiples problemas, por ejemplo, los que no pueden obtener ninguna titulación debido a una combinación de problemas económicos, sociales y materiales, y que también pueden tener problemas con la ley.

En otros dos países (Hungría y Rumanía) las estrategias globales para reducir el abandono escolar temprano están actualmente dando sus primeros pasos.

En Hungría, la "Resolución gubernativa 1603/2014 (XI.4.)" sobre la adopción de una estrategia global para combatir el abandono temprano se publicó el 4 de noviembre; sin embargo, el texto de dicha estrategia todavía no estaba disponible en el momento en que se publicó este informe. El objetivo de las medidas incluidas en la estrategia es abordar el abandono temprano mejorando las competencias y habilidades de los alumnos, mejorar la tasa de éxito escolar, fomentar la empleabilidad y garantizar una transición sin complicaciones al mercado laboral. Una de las medidas más importantes es la introducción de la recogida de datos sobre el abandono temprano y del sistema de alerta precoz. Las medidas se aplican a todas las etapas educativas, desde la infantil a la educación secundaria superior, tanto en la rama general como en la profesional, incluida la educación especial y los programas extraescolares y las actividades fuera del centro escolar.

La estrategia **rumana**, que se está aprobando actualmente, garantizará la coordinación de todas las políticas en este ámbito y destinará más fondos europeos a proyectos encaminados a reducir el abandono temprano. También se espera que la estrategia cree un sistema eficaz para la recogida y análisis de datos e información sobre la asistencia a clase. A medio plazo, la intención es asegurar una reducción constante del índice de abandono temprano.

En Alemania, Irlanda, Polonia, Portugal y el Reino Unido, aunque no exista una única estrategia global para abordar el problema del abandono temprano tal como se define a nivel europeo, estos países han desarrollado estrategias y planes de acción para garantizar que tanto los jóvenes como los adultos tengan la oportunidad de finalizar su educación y obtener la titulación que necesitan para tener éxito en el mundo laboral.

Las distintas iniciativas que existen en **Alemania** son, si se consideran en conjunto, amplias en su esfuerzo por reducir el número de alumnos que abandonan sus estudios de forma prematura. A través de la iniciativa " Progresar a través de la educación", implementada en 2007, el gobierno federal y los Länder tienen como objetivo reducir a la mitad la proporción de adolescentes que abandonan sus estudios sin titulación alguna de una media nacional del 8% al 4%, y la de jóvenes sin titulación de formación profesional, pero capaces de formarse, del 17% al 8,5% antes de 2015. En octubre de 2007, la Conferencia Permanente de Ministros de Educación y Cultura también adoptó un plan de acción para reducir el número de alumnos que abandonan la educación sin el primer título de educación general. El objetivo es facilitar a los jóvenes el paso de la educación secundaria inferior a la siguiente etapa (educación secundaria superior o formación profesional en el sistema dual). Otro objetivo del plan de acción es reducir el número de aprendices que abandonan el sistema. Por último, la "Estrategia de apoyo específico a los alumnos con peor rendimiento " de la Conferencia Permanente, implementada en marzo de 2010, tiene como objetivo reducir ostensiblemente el número de alumnos que no logran un nivel de competencia mínimo antes del final del curso y reducir a la mitad el número de adolescentes que abandonan sus estudios sin titulación alguna.

DEIS (Delivering Equality of Opportunity in Schools, Garantía de la igualdad de oportunidades en las escuelas) es el plan de acción irlandés para la inclusión educativa lanzado por el Ministro de Educación y Ciencia en mayo de 2005, y es la principal iniciativa del departamento para afrontar la desigualdad educa-

tiva. El objetivo del plan de acción es garantizar que las necesidades educativas de los niños y jóvenes de las comunidades desfavorecidas tengan la máxima prioridad y se cubran de manera eficaz. Sus elementos nucleares incluyen un Programa de apoyo a centros (SSP, School Support Programme), que aúna y se basa en las intervenciones existentes dirigidas a los centros educativos y agrupaciones/comunidades escolares con un alto nivel de alumnado desfavorecido. Todos los centros de primaria y secundaria que participan en DEIS reciben una serie de recursos adicionales, que incluyen más personal y financiación, acceso a programas de alfabetización lingüística y matemática y ayuda para actividades tales como la planificación pedagógica. Algunas intervenciones que forman parte del SSP, como el Home School Community Liaison Scheme (Plan de intermediación entre familia, colegio y comunidad) y el School Completion Programme (Programa destinado a la finalización de los estudios) están disponibles tanto para los centros de enseñanza primaria urbanos de DEIS como para los centros de enseñanza secundaria de DEIS. En la actualidad hay 852 centros educativos (658 de primaria y 194 de secundaria) que participan en el School Support Programme de DEIS. DEIS está sujeto a una evaluación regular por parte del Centro de Investigación Educativa y de la Inspección del Departamento, que ya han generado varios informes hasta el momento.

En **Polonia**, dos estrategias adoptadas en 2013 están dirigidas explícitamente a ayudar a alcanzar el objetivo nacional de abandono temprano del 4,5% en el año 2020. La "Strategy for the Development of Human Capital (Estrategia para el desarrollo del capital humano) 2013-2020" tiene como objetivo mejorar la capacidad de acceso y la calidad de la educación primaria, especialmente en las áreas rurales; proporcionar cursos adicionales para desarrollar los intereses y talentos de los alumnos; mejorar la calidad de la enseñanza y formación a todos los niveles; garantizar que la educación se adecúe mejor a las necesidades socioeconómicas y del mercado laboral; mejorar el modelo de formación profesional; desarrollar el National Qualification and Validation System (Sistema nacional de cualificación y validación) y reforzar el asesoramiento educativo y profesional en los centros educativos. Además, el documento estratégico "Lifelong learning perspective (Perspectiva del aprendizaje permanente)" indica las acciones para mejorar las aptitudes y competencias de los alumnos, entre las que se incluyen las medidas para prevenir el abandono prematuro. La estrategia implica la cooperación entre muchas partes interesadas: gobierno central, gobierno local y organismos profesionales, empresarios, ONG y proveedores de educación y formación.

La estrategia del gobierno **portugués** para la promoción del aprendizaje y del éxito escolar incluye un exhaustivo conjunto de medidas políticas explícitas mediante las que se espera reducir el abandono temprano. Además, el Consejo de Ministros del 21 de junio de 2012 aprobó un decreto ley (176/2012) que tiene un capítulo específico titulado 'Medidas para prevenir el fracaso escolar y el abandono temprano" tanto para la educación básica como para la secundaria. Este capítulo se compone de las principales medidas políticas dirigidas a los alumnos en riesgo y a sus familias. La estrategia portuguesa es aumentar las oportunidades de aprendizaje y el rendimiento de los alumnos como base para lograr unas trayectorias académicas largas y plagadas de éxitos.

Cada una de las cuatro jurisdicciones del Reino Unido tiene su propia estrategia. En **Inglaterra**, 'Building Engagement, Building Futures (Creación de compromiso, creación de futuros)' (2011) precisa la estrategia para maximizar la participación de jóvenes de 16 a 24 años en la educación, formación y trabajo. "Pathways to Success: Preventing Exclusion and Promoting Participation (Vías hacia el éxito: cómo prevenir la exclusión y promover la participación)" (2012) es la estrategia de Irlanda del Norte diseñada para solucionar de manera exhaustiva el problema de los jóvenes que ni estudian ni trabajan (ninis). En **Gales**, "Youth Engagement and Progression Framework (Compromiso de los jóvenes y marco de progresión)" (2013) reúne los elementos críticos de la reducción de "ninis" (para edades comprendidas entre 11 y 25 años) en un solo lugar con un periodo de dos años para su implementación. En el contexto **escocés**, como en el resto del Reino Unido, el término abandono temprano no se usa explícitamente. Sin embargo, hay estrategias y políticas, que se concentran principalmente en obtener que jóvenes de más de 16 años accedan a la educación, a la formación o al mercado laboral. Estas se reúnen en el compromiso "Opportunities for All (Oportunidades para todos)" (2012) del gobierno escocés, que se compromete a ofrecer formación a todos los jóvenes de 16 a 19 años que no hayan accedido a la educación ni al empleo y la estrategia de empleo juvenil de Escocia "Action for Jobs (Acción para obtener trabajo)" (2012).

Por último, Noruega introdujo en 2010 un amplio proyecto para reducir el abandono temprano. El proyecto está llegando a su fin, pero ha implicado el fortalecimiento de la cooperación intersectorial y multinivel. Algunas medidas aún se están poniendo en práctica y se están implementando nuevas acciones para lograr los objetivos.

En **Noruega**, la finalización de la educación secundaria superior ha sido un elemento muy importante de la agenda política en los últimos años. El Ministerio de Educación e Investigación presentó en 2010 el proyecto "New Possibilities (Nuevas posibilidades)" con el fin de establecer una colaboración duradera entre el gobierno central, las autoridades regionales y los municipios para conseguir que más jóvenes finalicen la educación superior. El objetivo del proyecto es aumentar el índice de finalización del 69% al 75%.

En la mayoría de los países o regiones mencionados, las estrategias e iniciativas para abordar el problema de que los jóvenes abandonen sus estudios de forma prematura sin la titulación adecuada se han desarrollado a partir de la Recomendación del Consejo de 2011, salvo Alemania (2007), España (2006), Irlanda (2005) y los Países Bajos (2002). La mayor parte de los países con estrategias contra el abandono temprano pretenden lograr sus objetivos antes de 2020.

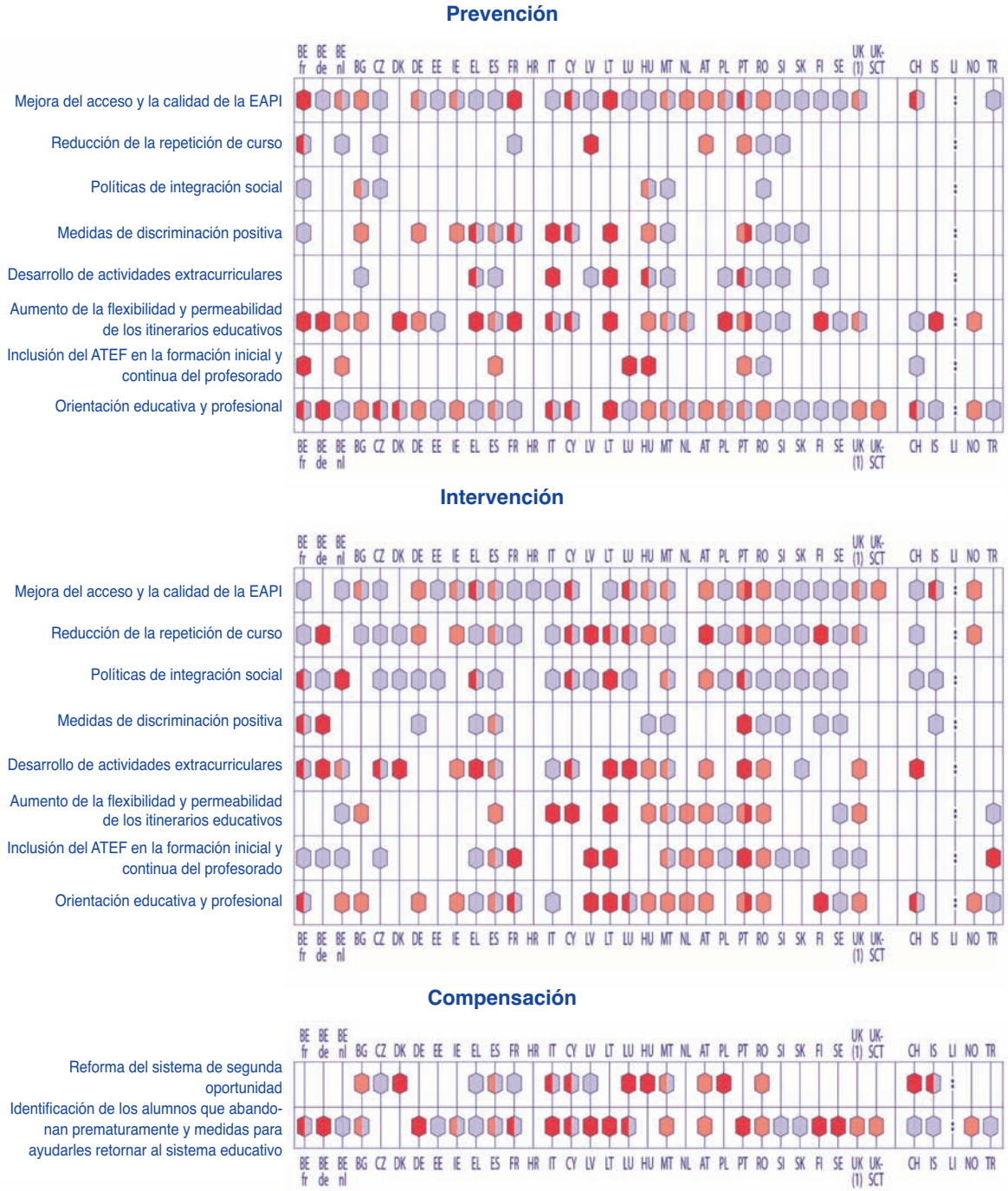
Algunos de los principales obstáculos a los que se enfrentan los países a la hora de poner en marcha una estrategia han sido asegurarse la colaboración entre los distintos sectores políticos y las partes interesadas y, en particular, fomentar que los centros de enseñanza se coordinen con organismos o agencias externos, como por ejemplo, en Irlanda (véase también el capítulo 4 sobre cooperación gubernamental e intersectorial). De igual modo, la estrategia austriaca no cubre áreas como la sanidad, la vivienda, los ingresos o las prestaciones sociales y, por consiguiente, debería ampliar su cobertura para incluirlas todas. En España, existe un marco nacional para la reducción del abandono temprano, sin embargo son diferentes las acciones y políticas que se están implementando en las distintas Comunidades Autónomas, puesto que también difieren entre sí en lo referente a los problemas socioeconómicos a los que se enfrenta cada una, lo que afecta a sus tasas de abandono temprano. Por último, en Noruega, uno de los principales retos es crear estructuras sostenibles para garantizar la continuidad de las acciones iniciadas.

3.2. Políticas y medidas para combatir el abandono temprano

Todos los países o regiones europeos cuentan con políticas y medidas para ayudar a reducir el abandono temprano, aun cuando éstas no necesariamente forman parte de una estrategia global ni se han adoptado con el fin de solucionar este problema concreto (para ver una descripción general de las últimas políticas y medidas contra el abandono temprano de todos los países, consulte las fichas de información nacionales). En la figura 3.2 se clasifican todas las iniciativas nacionales relativas al abandono temprano por tipo (prevención, intervención o compensación) y se muestra el marco político y el calendario de las mismas (estrategia amplia/global, iniciativa específica reciente o política general en curso).

Las políticas y medidas que aparecen en la figura 3.2 se presentan en orden descendente según el número de países europeos en que existen. También es preciso indicar que, aunque en esta figura se distingue entre el rol de estas iniciativas a la hora de combatir el abandono temprano (prevención, intervención o compensación), dicha clasificación no siempre es clara. Por ejemplo, la orientación educativa y profesional puede reportar diferentes beneficios: puede servir para ayudar a prevenir el abandono prematuro de los alumnos; para proporcionar apoyo a los alumnos en riesgo o para asesorar a los que han abandonado sus estudios de forma prematura para que regresen al sistema (véase también el capítulo 5 sobre orientación educativa y profesional).

Figura 3.2: Políticas y medidas para combatir o contribuir a reducir el abandono temprano, 2013/14



Fuente: Eurydice. UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Nota explicativa

La figura muestra los tipos de políticas y medidas para combatir el abandono temprano que se han desarrollado en los últimos años (desde 2009, es decir, poco antes de la introducción del objetivo de la UE y de la publicación de la Recomendación del

Consejo) como parte o independientes de una estrategia global para combatir el abandono temprano. Incluye políticas y medidas que pueden no haber sido desarrolladas específicamente para abordar el abandono temprano, pero que aun así pueden contribuir a reducir el índice de alumnos que abandonan la educación o la formación de forma prematura.

Notas específicas de países (figura 3.2)

Reino Unido (ENG/WLS/NIR): no hay normas concretas sobre la repetición de curso; normalmente se espera que los niños promocionen de curso con su grupo de edad.
Reino Unido (WLS): la mejora del acceso y la calidad de la EAPI no son parte de la estrategia para combatir el abandono temprano, sino más bien una política o medida general/en curso que puede ayudar a reducirlo.

Políticas y medidas de prevención

Muchos países europeos indican que su sistema de orientación educativa y profesional no se ha desarrollado con el objetivo específico de reducir el índice de abandono temprano; sin embargo, actúa como una importante medida de apoyo que puede contribuir a reducirlo, sobre todo entre los alumnos en riesgo.

> Por ejemplo, en **Finlandia** e **Islandia**, todos los alumnos disfrutan de orientación y asesoramiento, sobre todo los que tienen dificultades de aprendizaje, bajo rendimiento o los que abandonan sus estudios. En Luxemburgo, además de los Centros locales de acción juvenil (Action locale pour jeunes), que ofrecen orientación y apoyo individuales a los alumnos con bajo rendimiento, hay un servicio de orientación dedicado a los alumnos inmigrantes recién llegados y sus padres (Cellule d'accueil scolaire pour élèves nouveaux arrivants).

Otros países han revisado o ampliado recientemente sus servicios de orientación educativa o profesional (muy a menudo como parte de su estrategia contra el abandono temprano), con la intención de prevenirlo ayudando a los alumnos a conocer sus puntos fuertes, talentos, opciones académicas y perspectivas de empleo (véase también el capítulo 5, que versa sobre el papel de la orientación educativa y profesional para combatir el abandono temprano).

> Hay un gran número de iniciativas, que van desde desarrollar y ampliar los servicios de orientación educativa y profesional (ES, CY, LT); introducir planes profesionales y de desarrollo individual (HU, RO); proporcionar orientación y asesoramiento específicos para alumnos en riesgo de abandono temprano (AT, NO); crear una "Guía para la elección de profesión y asesoramiento profesional" (BE de); hasta aumentar la calidad de la orientación profesional y mejorar las destrezas de quienes ofrecen esta orientación (CZ).

Además, la mayoría de los países europeos cuentan con políticas y medidas de naturaleza estructural, que contribuyen a la prevención del abandono temprano. Entre ellas se puede señalar la promoción del acceso a la **educación y atención a la primera infancia** (EAPI) de calidad y la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en general en los centros educativos. En la mayoría de los países, dichas políticas no necesariamente forman parte de una estrategia contra el abandono temprano ni se pueden clasificar como políticas recientes introducidas específicamente para combatir el abandono temprano. Sin embargo, sí responden a los objetivos generales del sistema educativo de elevar los estándares de enseñanza y aprendizaje y mejorar el acceso a la EAPI de calidad.

> Por ejemplo, ofrecer uno o varios cursos de educación infantil gratuita es una de las formas en que **Malta** e **Irlanda** intentan aumentar la participación y facilitar el acceso. **España** ha aumentado el número de plazas de EAPI. En **Alemania**, el derecho legal a la EAPI se ha ampliado recientemente a los niños de un año. Y en **Hungría**, la EAPI será obligatoria entre los tres y cinco años desde septiembre de 2015. Otros países han introducido medidas para dar apoyo a los niños en situación vulnerable, como clases preparatorias para niños socialmente desfavorecidos (CZ) y planes educativos para preescolar (FI).
>
> En varios países se han introducido reformas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en las etapas obligatorias de la educación. Por ejemplo, en **Chipre**, se ha implantado un nuevo currículo para infantil, primaria y educación secundaria inferior que se centrará en el desarrollo de nuevas capacidades y competencias clave. **Portugal** ha revisado el currículo para aumentar la enseñanza y el aprendizaje, y la autonomía en la gestión de los centros educativos. Ahora los centros educativos tendrán la oportunidad de gestionar

y adaptar el currículo localmente, adaptándolo mejor a su alumnado y al plan educativo del centro. En **Bélgica (Comunidad germanófona)**, las reformas se centran en particular en la educación secundaria y pretenden garantizar que se anime a todos los alumnos a alcanzar todo su potencial en función de su propio nivel de desarrollo, sus conocimientos y objetivos.

Entre las últimas políticas y medidas de EAPI introducidas específicamente con intención de reducir la proporción de jóvenes que abandonan sus estudios de forma prematura se encuentran:

Un aumento del presupuesto global para la EAPI **(BE fr)**; la matriculación de niños desde dos años en centros de educación infantil, dando prioridad a los niños de áreas socialmente desfavorecidas **(FR)**; acceso garantizado a la educación infantil para niños de familias en riesgo de exclusión social **(LT)**; un nuevo currículo nacional para la educación preescolar y la obligación de los municipios de proporcionar plazas en preescolar (PL); una evaluación externa a nivel nacional de la calidad de la EAPI como base para crear directrices pedagógicas para los niños menores de tres años y revisar las directrices curriculares existentes para los niños de tres a seis años **(PT)**.

En más de la mitad de los países europeos, existen otras políticas y medidas recientes para reducir el abandono temprano, en muchos casos como parte de su estrategia para combatir el abandono temprano, que tienen como objetivo aumentar la **flexibilidad y permeabilidad de los itinerarios educativos.** Tener que decidir de forma prematura entre las distintas ramas educativas puede desmotivar a los estudiantes que no hayan contado con un buen asesoramiento. Además, los itinerarios educativos demasiado rígidos pueden crear obstáculos para finalizar la educación secundaria superior (Comisión Europea, 2013; véase también la sección 2.2 sobre la transición a la educación secundaria superior). En otros casos, el aumento de la flexibilidad y permeabilidad de los itinerarios educativos ha sido el modo de garantizar una transición paulatina entre las etapas educativas o los distintos tipos de educación, lo que ayuda a minimizar el riesgo de abandono temprano.

Por ejemplo, algunos países o regiones como **Bélgica (Comunidad francófona y Comunidad flamenca), Chipre, Polonia** y **Finlandia** han realizado reformas para mejorar la calidad, el atractivo y la flexibilidad de sus sistemas de formación profesional. Dichas reformas incluyen cambios en los sistemas de cualificaciones dirigidos a mejorar el reconocimiento y la validación de las aptitudes. De forma similar, en **Italia** se ha promulgado recientemente un decreto legislativo que fomenta la integración completa y el reconocimiento total de las enseñanzas no formales e informales dentro del sistema educativo, que se incluirán en un futuro en el "porfolio personal" de los alumnos.

En **Bélgica (Comunidad germanófona), Alemania, Lituania** y **Portugal,** recientemente se han implementado proyectos dirigidos a reducir el abandono temprano mediante la mejora de la transición entre la educación general y los distintos tipos de ramas de formación profesional o entre los distintos tipos de programas de formación profesional (NL) (para obtener más información sobre las medidas para combatir el abandono temprano en formación profesional, consulte el capítulo 6).

Un proyecto de **Islandia** tiene como objetivo garantizar que los alumnos realicen una transición suave entre la educación obligatoria y la educación secundaria superior.

En los últimos años se han implantado medidas de discriminación positiva para reducir las tasas de abandono temprano; en seis países se han introducido en el marco de las estrategias contra el abandono temprano. Todas estas medidas proporcionan más recursos y apoyo a los centros educativos y regiones que sufren problemas socioeconómicos, bajo rendimiento académico y altos índices de absentismo, así como altas tasas de abandono temprano.

En **Grecia** y **Chipre**, esto sucede en las llamadas "Zonas de prioridad educativa'. De igual forma, en **Portugal**, en el programa "Zonas educativas de intervención prioritaria" se incluyen acciones especiales dirigidas tanto a alumnos en riesgo de abandono temprano como a aquellos que ya han abandonado sus estudios. En Lituania, el objetivo de los "Centros multifunción universales" es proporcionar mejores servicios educativos y sociales en las zonas rurales.

En otros países, las medidas de discriminación positiva son parte de las políticas educativas existentes, lo que puede contribuir a reducir el número de alumnos que abandonan prematuramente la educación o la formación.

Por ejemplo, en **Francia**, la 'Política de educación prioritaria" *(Éducation prioritaire)* tiene como objetivo corregir el impacto de las desigualdades sociales y económicas en el rendimiento académico, reforzando las actividades docentes y educativas en los centros educativos e instituciones que se enfrentan a un mayor número de problemas sociales.

En **Eslovenia**, los miembros de la comunidad gitana se definen como un grupo especial cuyos derechos están legalmente regulados. Estos derechos estipulan medidas adicionales para aumentar el rendimiento de los alumnos gitanos y para su satisfactoria integración en el sistema educativo.

Pocos países europeos tienen políticas y medidas para enriquecer la experiencia de aprendizaje a través de las actividades extracurriculares. Se ha comprobado que estas medidas afectan positivamente a la reducción del número de alumnos que abandonan su educación de forma prematura.

Por ejemplo, en **Hungría**, la jornada escolar dura hasta las 4 y después de las clases se ofrecen diferentes actividades extraescolares. En Polonia, todos los centros educativos están obligados a formular un plan de clases extraescolares destinadas a ayudar a los alumnos a desarrollar sus conocimientos, capacidades, intereses, talentos e independencia.

En **Lituania** y **Portugal**, las últimas iniciativas para combatir el abandono temprano permiten a los centros educativos planificar y establecer actividades y programas que cubran las necesidades actuales de los alumnos, como los programas culturales, artísticos, de educación medioambiental y para la salud, educación intercultural o apoyo escolar.

La mejora de la comprensión por parte de los profesores de las razones subyacentes para el abandono temprano, sus desencadenantes y las señales precoces de advertencia, así como el papel de los profesores en su prevención deben ser el centro de atención tanto de la **formación inicial del profesorado como de su formación permanente** (Comisión Europea, 2013). Seis países/regiones han desarrollado recientemente medidas al respecto, a veces dentro de su estrategia de lucha contra el abandono temprano.

Por ejemplo, en **Bélgica (Comunidad francófona y Comunidad flamenca)** y **Luxemburgo** el problema del abandono temprano ahora se ha incluido en la formación inicial del profesorado y/o en los programas de formación permanente. Además, en **España**, cada vez se concede mayor importancia en proporcionar a los profesores formación sobre orientación educativa y profesional para evitar el abandono temprano.

Por el contrario, muy pocos países europeos han implantado recientemente políticas o medidas para **limitar la práctica de la repetición de curso**. En la mayor parte de ellos, las reformas de esta naturaleza se han introducido como parte de una política general, en lugar de como una medida específica para evitar el abandono temprano.

Por ejemplo, en **Bélgica (Comunidad francófona)** recientemente se ha puesto en marcha un proyecto piloto en el que se ayuda a los centros educativos que voluntariamente lo solicitan a encontrar prácticas alternativas a la repetición de curso. En **Letonia** y **Portugal** han introducido recientemente legislación que establece medidas de apoyo obligatorias para los alumnos con dificultades de aprendizaje, así como oportunidades para que los alumnos repitan los exámenes, con el fin de que repitan curso solo en determinadas circunstancias.

Solo en dos países europeos se han desarrollado recientemente **políticas de integración social** con el objetivo de ampliar la composición social de los centros educativos y mejorar el rendimiento educativo de los centros socialmente segregados, en el contexto de una estrategia contra el abandono temprano, mientras que en otros cuatro se están llevando a cabo actualmente iniciativas generales a este respecto.

En **Hungría**, la legislación permite definir zonas de influencia de los centro teniendo en cuenta el estatus social de las familias que viven en esa zona.

Un ejemplo de una política en curso en este ámbito se puede encontrar en **Rumania**, donde una orden ministerial de 2007 impide que se excluya a los niños gitanos de los centros de enseñanza privados. El Consejo Nacional de Lucha contra la Discriminación supervisa esta situación.

Políticas y medidas de intervención

Las políticas de intervención están diseñadas para identificar a los alumnos que tienen dificultades en las etapas iniciales, con el fin de que no se desmotiven y, finalmente, abandonen sus estudios de forma prematura. La mayoría de los países que han implantado medidas de intervención como parte de su estrategia para combatir el abandono temprano se centran en **ofrecer apoyo individualizado a los alumnos**, especialmente a aquellos con problemas de aprendizaje (véase también la sección 3.3 sobre las políticas y medidas específicas para grupos en riesgo de abandono temprano). Estos son algunos ejemplos de los tipos de políticas y medidas desarrollados en este ámbito:

La identificación precoz de dificultades de aprendizaje y la provisión de un apoyo específico se da, por ejemplo, en **DE, CY, AT, IS** y **NO**. En **LU** y **PT** tienen clases especiales y/o personal de refuerzo para aquellos alumnos que necesiten mayor apoyo en su aprendizaje.

En otros países, donde el apoyo adicional es una medida que ya lleva tiempo implantada, como **Malta**, **Polonia** y **Eslovenia**, el foco de atención pasa a ser satisfacer las necesidades educativas y de desarrollo individual de los alumnos. En **Eslovenia**, esto incluye tanto a los alumnos que reciben tratamiento hospitalario como a los alumnos superdotados.

En la **Comunidad francófona de Bélgica**, los planes individualizados de aprendizaje (PIA-Plan individuel d'apprentissage) sirven para diseñar un modelo de apoyo a los alumnos coherente entre las distintas partes interesadas implicadas. Los centros educativos deben utilizar estos planes en aquellos casos en que los alumnos realizan un curso escolar adicional con clases especiales dirigidas a adquirir los aprendizajes y competencias necesarios. En **Dinamarca**, todos los centros educativos dan apoyo a los alumnos con bajo rendimiento a través de personal especializado. De igual modo, en **España** los alumnos reciben apoyo educativo, dentro o fuera de las clases ordinarias, por parte de personal docente y siempre dentro del horario escolar regular. El objetivo es mejorar el aprendizaje y el rendimiento académico, lo que mejora la integración social de los alumnos.

Además, once países **(IE, EL, ES, LT, LU, HU, MT, SI, FI, IS, CH)** indican que tienen en vigor políticas y medidas para garantizar la integración de los alumnos de educación especial, lo que contribuye a reducir el abandono temprano.

Por último, en ocho países, las medidas de apoyo a los alumnos se centran en la concesión de ayudas económicas, en forma de libros de texto gratuitos, transporte escolar gratuito y/o becas **(BG, EL, ES, HR, MT, RO)**, comedor escolar gratuito **(IE, SI)** o incentivos económicos para los alumnos o sus familias si siguen asistiendo al centro **(ES, MT)**.

El **apoyo lingüístico a los alumnos** cuya lengua materna no es la misma que la lengua de enseñanza es uno de los principales esfuerzos que de forma generalizada se están ofreciendo en muchos países europeos. En la mayoría de ellos, la atención se centra más en brindar apoyo para aprender la lengua en que se imparten las clases que en dar las clases en la lengua materna de los alumnos inmigrantes (como en Dinamarca, Luxemburgo, Eslovenia, Suecia y Suiza).

En **Dinamarca, Suecia, Eslovenia** y **Suiza**, los alumnos pueden asistir a clases en su lengua materna, además de clases de apoyo en el idioma del país. En **Luxemburgo**, en algunos centros de primaria existe este tipo de ayuda para los alumnos cuya lengua materna es el portugués. El objetivo de estas clases es mantener y desarrollar las capacidades lingüísticas en su lengua materna, con el fin de proporcionar a los alumnos unas bases sólidas para aprender otros idiomas.

Por otra parte, en **14 Länder alemanes**, a todos los alumnos que acceden a la educación primaria y secundaria se les evalúa en el idioma en que se imparten las clases. En función de los resultados de esta evaluación, se desarrollan programas lingüísticos adaptados a las necesidades específicas de los alumnos.

Varios países o regiones más han introducido nuevas políticas o medidas para aumentar el apoyo lingüístico como medio para reducir los índices de abandono temprano, y en **Malta** y **Austria** esto forma parte de la estrategia específica para este fin. En países como **Bélgica (Comunidad francófona), Grecia** y **Chipre**, esto supone que los alumnos recién llegados pueden pasar más tiempo en las aulas de enlace.

La implicación de los padres puede estimular y motivar a los jóvenes en su aprendizaje al crear en ellos unas altas expectativas educativas. Además, el aumento de la sensibilización de los padres puede ayudar a identificar problemas de aprendizaje o señales precoces de desvinculación, lo que permite intervenir a tiempo (Comisión Europea, 2013). Un número relativamente grande de países o regiones europeos han implantado recientemente políticas y medidas para abordar el abandono temprano centradas en la **cooperación con los padres y otras personas no pertenecientes al centro escolar.** En todos los casos, el objetivo es informar a los padres si algún alumno falta a clase y preparar mecanismos de apoyo intersectorial, en los que están implicados los servicios sociales y sanitarios, para garantizar que se satisfacen las necesidades individuales de aprendizaje y que se apoya el bienestar general (véase también la sección 4.3 sobre colaboraciones entre agencias).

En poco más de la mitad de los países europeos, las políticas y medidas de intervención se centran en la **identificación de los grupos en riesgo de abandono temprano.**

Algunos ejemplos de políticas y medidas recientes en este ámbito se pueden encontrar, por ejemplo, en **Dinamarca, Lituania** y **Hungría**, donde existen o están a punto de crearse bases de datos de asistencia para identificar a todos los alumnos que están en riesgo de abandono prematuro. En **Bélgica (Comunidad francófona)** y **Grecia**, este tipo de datos se recopila o analiza a través de observatorios recién creados para la prevención del abandono y de la violencia en los centros educativos. En **Chipre** y en algunos centros educativos de **Luxemburgo**, los alumnos en riesgo de abandono temprano se identifican a través de una serie de medidas, entre las que se incluyen la evaluación de destrezas, la tutoría u otros servicios de apoyo.

Algunos países o regiones indican que han implantado políticas y medidas de intervención para combatir la violencia en las aulas que también pueden servir para identificar a los alumnos en riesgo y ayudarlos.

Por ejemplo, en **Bélgica (Comunidad francófona)**, el servicio de "equipos móviles" contribuye a prevenir la violencia y el abandono temprano en los centros de primaria. En los centros de secundaria, un "servicio de mediación" puede intervenir, si así se solicita, para ayudar a prevenir la violencia y el abandono temprano. Los padres con hijos que hayan sufrido violencia, conflictos, acoso escolar o discriminación en el centro escolar también disponen de un número de teléfono gratuito. En **España** también se pone mucho énfasis en combatir la violencia escolar, aumentar la seguridad de los alumnos, luchar contra el abuso de sustancias nocivas y, en general, crear un buen entorno de aprendizaje que pueda contribuir a reducir el abandono temprano.

Más de la mitad de los países europeos también han desarrollado o mejorado las medidas para **supervisar el absentismo y atender a los signos precoces de alerta que puedan delatar que los alumnos pueden estar en riesgo de abandono prematuro.**

En **Letonia**, el sistema de asistencia de los alumnos en edad de escolarización obligatoria ha mejorado en los últimos años. El nuevo sistema permite a las autoridades locales hacer un seguimiento de todos los alumnos inscritos en sus centros. En **Lituania**, se ha introducido una agenda escolar electrónica, tanto en los centros de educación general como en los institutos de formación profesional, que permite a los padres consultar la información sobre el progreso y logros recientes de sus hijos, comunicarse directamente con los profesores y participar en foros sobre diferentes temas. Algunas agendas electrónicas permiten a los centros educativos enviar SMS o correos electrónicos para informar a los padres si sus hijos faltan a clase o llegan tarde. Asimismo, en **Malta**, la base de datos de alumnos de cada centro escolar envía en un SMS a los padres si sus hijos faltan a clase sin autorización.

Lituania también está entre los países que han desarrollado sistemas de alerta precoz para identificar y responder a los primeros síntomas de abandono temprano. Los alumnos que en un mes falten a más de la mitad de las clases obligatorias se registran en el "Sistema de información nacional sobre el absentismo de los alumnos". Posteriormente, estos datos se envían a los sistemas de información de otras agencias, como los servicios sociales, asuntos internos o sanidad. En los **Países Bajos**, desde 2009 los centros registran el absentismo en el portal digital de absentismo. El fin último es utilizar un procedimiento de información simple computerizado, con el fin de emplear el tiempo y los esfuerzos en atraer a los absentitas y hacerles volver al centro.

En **Turquía**, la Oficina principal de educación básica del Ministerio de Educación Nacional instigó un proyecto en octubre de 2013 llamado "Aumentar la asistencia en centros de primaria", cuyo objetivo es aumentar el índice de asistencia a clase en los ocho primeros cursos de la educación obligatoria y reducir el absentismo mediante: un análisis detallado de la situación que conduzca a propuestas y medidas políticas para prevenir el abandono temprano; una revisión de la legislación que proporcione la base legal para abordar los problemas identificados como factores de riesgo; abordar el problema del absentismo en los distintos grupos de riesgo y la concienciación de todo el personal del ministerio y autoridades responsables de la importancia de prevenir el absentismo.

Varios países o regiones también indican que supervisan el absentismo y que han instaurado sistemas de alerta precoz que, aunque no están concebidos específicamente para combatir el problema del abandono temprano, pueden contribuir a reducir las tasas de alumnos que abandonan sus estudios.

Por ejemplo, en **Malta**, se realizan evaluaciones que ayudan a identificar y solucionar precozmente los problemas que tienen los alumnos en el aprendizaje del maltés y el inglés.

En otros países, el sistema de alerta precoz se pone en práctica a través de la obligación por parte de los centros educativos **(BE de, BE fr)** o de los profesores **(EL, PL, SI)** de gestionar el absentismo, por ejemplo registrando las ausencias de forma electrónica.

La existencia de **personal especializado** puede ser de crucial importancia para crear un entorno de aprendizaje que cubra las necesidades de todos y cada uno de los alumnos (Comisión Europea, 2013). Aunque esta es la política general en muchos países, cuatro países/regiones han implantado recientemente políticas de intervención para garantizar la implicación de especialistas en la reducción del abandono temprano.

Por ejemplo, en **Portugal**, se utiliza personal especializado para dar apoyo a los alumnos de riesgo a través de la tutorización, apoyo psicológico y orientación educativa y profesional. En **Bélgica (Comunidad germanófona)**, se han creado recientemente grupos especializados de asesoramiento para mejorar la calidad de los centros y del profesorado. Se ha previsto aprobar un nuevo decreto para la creación de consultores de desarrollo de los centros para garantizar que se da asesoramiento práctico sobre cómo mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje.

Tradicionalmente, otros países usan personal especializado para brindar apoyo a los alumnos en varios aspectos de su educación, salud, así como de su vida personal y social.

Por ejemplo, en **Eslovenia**, los especialistas en orientación de los centros educativos o guarderías dan apoyo a alumnos, profesores y padres, ayudando a solucionar los complejos problemas educativos, psicológicos y sociales de los niños. En Finlandia, los agentes de servicios sociales ayudan a los alumnos con problemas relacionados con su desarrollo o con las dificultades que se presentan en el centro escolar. Entre las situaciones habituales que requieren la atención de un agente de servicios sociales están el absentismo escolar, el acoso escolar y los problemas provocados por el cambio de centro o de clase. Los psicólogos de los centros educativos tratan los problemas de aprendizaje o de ajuste en las aulas. En Suecia, el personal especializado de apoyo es el responsable de garantizar la salud de los alumnos en las clases de preescolar, los centros de educación obligatoria y los centros de secundaria. Esto incluye el apoyo médico, psicológico y psicosocial, así como el apoyo a las necesidades especiales.

Políticas y medidas de compensación

La mayoría de los países o regiones europeos cuentan con iniciativas para identificar a los jóvenes que han abandonado la educación de forma prematura y ayudarles a regresar al sistema. En la mayoría de los casos, estas iniciativas se han instaurado bastante recientemente o forman parte de las estrategias para combatir el abandono temprano. En gran parte, consisten en programas o centros especiales que permiten que los alumnos que han abandonado sus estudios o los alumnos en riesgo finalicen su educación básica o adquieran las competencias clave.

Algunos ejemplos de dichas iniciativas son el proyecto "Aislamiento" de **Bélgica (Comunidad germanófona)**, el programa "Nuevas oportunidades" de **España**, el proyecto "Educación alternativa en sistema educativo" de **Lituania**, el proyecto piloto 'Preparado para la formación" de **Austria**, el "Programa integrado de educación y formación" de **Portugal**, el programa "Proyecto de aprendizaje para jóvenes" de **Eslovenia** y la "Iniciativa Fold High School" de **Suecia**.

Además, algunos países o regiones ofrecen itinerarios alternativos a los alumnos que han abandonado el centro sin haber obtenido ninguna titulación.

En **Bulgaria** esto incluye clases diurnas o nocturnas. En **Bélgica (Comunidad francófona)**, **España** e **Islandia**, la educación a distancia ofrece a los alumnos que no pueden asistir a la educación convencional o que viven en zonas rurales la oportunidad de aprender de manera individual o en grupo con la ayuda de herramientas de comunicación interactivas.

En el **Reino Unido (Inglaterra)**, los programas de estudio de formación profesional para alumnos entre 16 y 19 años ofrecen educación básica y gran cantidad de experiencia laboral a los jóvenes que no han finalizado la educación secundaria superior. En el **Reino Unido (Escocia)**, el acuerdo "Oportunidades para todos" tiene como objetivo ofrecer un lugar donde poder adquirir conocimientos a todos los jóvenes de 16 a 19 años que no estudian ni trabajan.

Por último, más de una docena de países/regiones han realizado reformas recientemente a la educación de segunda oportunidad para introducir o mejorar la oferta de educación compensatoria. Estas reformas forman parte de la estrategia para combatir el abandono temprano en la mitad de estos países.

Por ejemplo, en **Dinamarca**, **Chipre, Polonia** y **Suiza**, se ha adoptado un amplio conjunto de medidas para mejorar la calidad y el atractivo de los programas de formación profesional, especialmente entre aquellos que han abandonado el sistema educativo de forma prematura (para obtener más información sobre las medidas para combatir el abandono temprano de la formación profesional, consulte el capítulo 6).

En **Malta** y **Rumania** se están realizando esfuerzos para proporcionar una educación de segunda oportunidad de calidad a grupos específicos, como por ejemplo a las personas con discapacidad **(MT)** y a los jóvenes que viven en zonas rurales y áreas con una elevada tasa de población gitana **(RO)**.

En **Italia** una reciente normativa ha reorganizado el sistema de educación de adultos. Los antiguos centros y clases nocturnas se van a fusionar en los nuevos Centros de educación para adultos (CPIA), que ofrecen itinerarios formativos personalizados para mejorar las competencias y destrezas de los adultos. Estos nuevos centros también ofrecerán a los jóvenes la oportunidad de obtener el título de educación secundaria inferior y de educación secundaria superior u obtener un certificado de asistencia a los dos primeros años de educación secundaria superior (es decir, el certificado de finalización de la educación obligatoria). Estos centros también ofrecerán cursos de alfabetización y cursos de italiano para los adultos que deseen aprender italiano como segunda lengua, o como idioma adicional.

Hace pocos años se creó el primer centro de segunda oportunidad de **Luxemburgo** (École de la deuxième chance, E2C). Dicho centro está abierto a jóvenes de 16 a 24 años que hayan abandonado sus estudios y ofrece tanto educación general como formación profesional, actividades extraescolares y un completo apoyo socio-pedagógico. El proyecto **islandés** "La educación da trabajo" es una medida para abordar el abandono prematuro, ya que ofrece a los alumnos sin titulación la oportunidad de obtener el título de educación secundaria superior o de formación profesional.

Otros países/regiones resaltan ciertas políticas y medidas de compensación relacionadas con la educación de segunda oportunidad que no se han desarrollado específicamente para abordar el abandono temprano, pero que pueden contribuir a reducirlo. Aquí se incluyen:

reformas en la formación profesional (CY); la creación y/o ampliación de los centros de segunda oportunidad (EL, FR, ES) o la introducción de marcos normativos, como la "Ley de educación de adultos" islandesa para reconocer oficialmente cursos que permiten acceder a la educación secundaria superior o a la educación universitaria.

3.3. Políticas y medidas específicas para grupos en alto riesgo de abandono temprano

Un gran número de investigaciones nacionales e internacionales indican que determinados grupos de alumnos corren más riesgo de abandonar prematuramente los estudios que otros (véase la sección 2.1 sobre factores de abandono temprano relacionados con el contexto individual y familiar). Las conclusiones de estas investigaciones muestran que el abandono temprano aparece frecuentemente en jóvenes de contextos socioeconómicamente desfavorecidos, inmigrantes o gitanos, o en jóvenes con necesidades educativas especiales. La Recomendación del Consejo sobre el abandono temprano ([44]) menciona de forma específica que estos grupos son un objetivo clave de intervenciones políticas integrales.

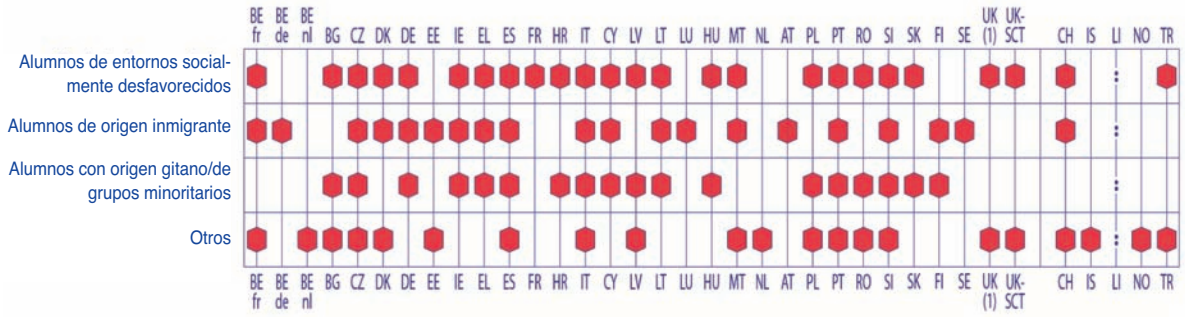
De hecho, en toda Europa, las políticas y medidas se dirigen a los grupos de mayor riesgo (véase la figura 3.3). Estas políticas se pueden integrar en una estrategia de abandono temprano, cuando existe, en otras políticas y medidas específicas para combatir el abandono temprano o en las políticas generales en curso que contribuyen a reducir el abandono temprano (véase la sección 3.2). Por consiguiente, las políticas y medidas específicas que se presentan aquí a veces se solapan con las mencionadas en las secciones anteriores. Sin embargo, en esta sección se pretende resaltar los grupos concretos en riesgo de abandono temprano que son el objetivo de estas iniciativas. El orden en que se presentan a continuación refleja el número de países europeos que se centran en cada grupo (de mayor a menor).

En la mayoría de los casos, las políticas y medidas específicas para combatir el abandono prematuro se centran en los **alumnos de entornos desfavorecidos.**

Algunas de estas iniciativas van destinadas a todos los alumnos desfavorecidos, como por ejemplo las clases preparatorias que los niños de entornos socialmente desfavorecidos reciben el año anterior al inicio de la educación obligatoria (CZ); sin embargo, otras están organizadas en función de criterios geográficos, como en el caso de las Zonas de prioridad educativa (CY, EL) o las Zonas educativas de intervención prioritaria (PT). Un país centra sus esfuerzos de apoyo a los alumnos desfavorecidos en la integración en los centros educativos (HU).

Otro ejemplo de iniciativa para reducir el abandono temprano dirigida a alumnos de contextos desfavorecidos es el "Programa de apoyo y refuerzo en educación secundaria", que se dirige a centros de secundaria con gran proporción de alumnos desfavorecidos a nivel educativo a causa de su entorno sociocultural. El objetivo del programa es mejorar la gestión de los centros y los resultados académicos, para lo que se trabaja simultáneamente con alumnos, familias y la comunidad local. Los centros educativos redactan un plan de acción para cubrir sus necesidades concretas y las autoridades competentes en materia de educación aportan la financiación necesaria para la implementación del proyecto.

Figura 3.3: Grupos objetivo con alto riesgo de abandonar prematuramente la educación y la formación, 2013/14



Fuente: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

([44]) Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro, OJ C 191, 1.7.2011.

Nota explicativa

Esta figura muestra los grupos que se considera que están en mayor riesgo de abandono temprano y que, por lo tanto, son el centro de políticas y medidas desarrolladas específicamente para cubrir sus necesidades. "Otros" incluye, en la mayoría de los casos, a alumnos con necesidades educativas especiales.

En algunos países, como Alemania, Irlanda, Francia, Malta, Eslovenia y Polonia, las políticas y medidas de apoyo a alumnos de contextos desfavorecidos que están en riesgo de abandono temprano pretenden proporcionar mayor apoyo a este alumnado cubriendo sus necesidades educativas individuales. Esto se lleva a cabo a través de clases adicionales, de aumentar la orientación o de mejorar la colaboración con los padres.

En relación a esto, otros países, entre los que se incluyen Italia y Letonia, han implantado políticas centradas en reforzar las competencias de los profesores para ofrecer a los alumnos desfavorecidos procesos de aprendizaje centrados en la persona y en sus necesidades.

El apoyo específico a los grupos desfavorecidos en alto riesgo de abandono prematuro también se manifiesta en forma de ayuda económica, en concreto para los libros de texto, los comedores escolares y el transporte (p.ej., en BG, HR, PL, RO y SI).

> Para brindar apoyo a los jóvenes de contextos socialmente desfavorecidos y reducir su riesgo de abandono temprano en Polonia, se ofrece ayuda económica a través de becas. Dicha ayuda se concede de forma puntual a los alumnos con problemas de carácter temporal (p.ej., muerte de uno de los progenitores, incendio, etc.). La beca puede adoptar la forma de dinero para cubrir los gastos relacionados con la educación o con los materiales.

Por último, en Lituania existen centros especiales que proporcionan un apoyo intensivo a los alumnos desfavorecidos que están en riesgo de abandono temprano.

> En **Lituania**, existen escuelas juveniles para alumnos de edades comprendidas entre 12 y 16 años que carecen tanto de motivación para aprender como de habilidades sociales y que tienen problemas de aprendizaje. Dichos alumnos realizan actividades prácticas vinculadas al currículo educativo básico y, al mismo tiempo, reciben rehabilitación social. También existen hogares juveniles para alumnos de edades comprendidas entre 12 y 17 años que han finalizado un curso de tratamiento y rehabilitación de su dependencia de sustancias psicotrópicas y alcohol, así como los que sufren trastornos de comportamiento o emocionales, y necesitan mejorar su bienestar mental y su motivación para el aprendizaje relacionado con el currículo educativo básico.

Veintiún países/regiones cuentan con políticas y medidas dirigidas a otros **grupos en riesgo de abandono temprano**. En su mayor parte alumnos con necesidades educativas especiales. Su principal objetivo es promover la educación inclusiva, es decir, un entorno de apoyo y un acceso igualitario a la educación, más profesores de apoyo y una orientación y apoyo adicionales durante la transición de la etapa educativa a la laboral.

En varios países/regiones, las políticas y medidas para reducir los índices de abandono temprano no solo van dirigidas a los alumnos con necesidades educativas especiales, sino también a otros grupos de riesgo, como:

> alumnos en el primer curso tras el acceso a un instituto de formación profesional **(NL)**; el 10% de alumnos con peores resultados en el examen final de la educación secundaria inferior **(NO)**; adolescentes embarazadas/padres jóvenes y jóvenes en centros correccionales **(MT)**; alumnos con problemas de comportamiento, trastornos emocionales, falta de motivación o dificultades de adaptación al sistema educativo **(ES)**; otros alumnos en riesgo de desvinculación, p.ej., niños y jóvenes bajo la tutela de las autoridades locales, alumnos con problemas de salud, jóvenes con personas a su cargo, jóvenes con problemas de comportamiento, jóvenes con problemas con las drogas o jóvenes sin hogar **(UK-ENG, UK-NIR y UK-SCT)**.

En la mitad de los países/regiones, cuentan con políticas y medidas para reducir el abandono prematuro entre los **jóvenes inmigrantes**. Aquí las iniciativas se centran principalmente en ofrecer apoyo lingüístico a estos alumnos. Además, algunos países indican que disponen de diferentes pro-

gramas y proyectos para la educación, formación e integración de los distintos grupos de alumnos inmigrantes.

Por ejemplo, en **Grecia** desde 2010, el Ministerio de Educación, en colaboración con algunas universidades, ha implementado varios proyectos como "Formación de inmigrantes y países repatriados" y "Educación de niños de la minoría musulmana en Tracia'. El objetivo general de estos proyectos es combatir el fracaso escolar y el abandono de los estudios para garantizar una educación equitativa y la integración social de todos los alumnos.

Por último, en un poco menos de la mitad de los países/regiones, las políticas y medidas van dirigidas a **jóvenes pertenecientes a minorías** y su objetivo es reducir sus tasas de ATEF en este colectivo. En la mayor parte de los casos, esto afecta a los alumnos gitanos; en Irlanda se ha creado la "Estrategia de educación para nómadas", que promueve la eliminación gradual de la oferta educativa segregada de la población itinerante y la concesión de recursos educativos adicionales asignados en función de las necesidades educativas individuales, en lugar de en función del contexto étnico o cultural.

En otros países, existen políticas y medidas específicas para reducir el abandono temprano, sobre todo entre el alumnado gitano. Estas iniciativas consisten en identificar a los niños gitanos y facilitar su matriculación y asistencia al centro escolar, así como en ofrecerles ayuda adicional.

Por ejemplo, en **Polonia**, se ha ampliado el programa gubernamental para los gitanos (Program na rzecz społeczności romskiej w Polsce), que lleva en funcionamiento desde 2004, garantizando su continuidad desde 2014 a 2020. Su principal objetivo era mejorar la educación de la población gitana: apoyando la contratación de ayudantes gitanos y profesores adjuntos; proporcionando ayuda económica a los alumnos gitanos (para libros de texto, transporte escolar, comedor escolar y clases extraescolares); proporcionando clases de apoyo y clases especiales sobre la cultura y tradición gitana; diseñando libros de texto y currículos en idioma, historia y cultura gitana; etc.

Otras formas de ayuda al pueblo gitano consisten en asegurar un mayor número de orientadores escolares (disponibles desde 2014 en Schleswig-Holstein, **(DE)**, puestos escolares especiales para alumnos gitanos en los centro de enseñanza secundaria **(RO)** o reducción del tamaño de las clases en las que haya al menos tres alumnos gitanos **(SI)**.

Otras políticas y medidas específicas para el alumnado gitano se centran en la sensibilización.

En **España**, la Fundación Secretariado Gitano está implantando una campaña llamada "De mayor quiero ser", cuyo objetivo es concienciar sobre el valor de la educación entre los alumnos y familias gitanas, e implica a las autoridades públicas en la lucha contra la desigualdad educativa. Para la campaña, una furgoneta ha recorrido España haciendo fotografías de los "sueños" de los chicos y chicas gitanos (p.ej., ser médico o profesor) y de sus padres. Los mensajes de la campaña eran "Sea cual sea tu sueño, acaba Secundaria" y "Gitanos con estudios, gitanos con futuro". 1.100 familias participaron en la campaña de la foto-furgo en 2010 y se hicieron 1.083 fotografías en 14 ciudades distintas.

En **Lituania**, el Ministro de Cultura de la República de Lituania aprobó el "Plan de acción para la integración de los gitanos en la sociedad lituana 2012-2014". Su objetivo es promover la participación de los gitanos en la sociedad, reducir su exclusión social, concienciar a la comunidad gitana y hacer que la sociedad sea más tolerante con el pueblo gitano y su cultura.

CAPÍTULO 4: GOBIERNO Y COLABORACIÓN INTERSECTORIAL EN EL ÁMBITO DEL ABANDONO TEMPRANO

En este capítulo se analiza la cuestión del gobierno y la cooperación intersectorial en la lucha contra el abandono temprano.

La reducción del abandono temprano requiere un enfoque político a largo plazo con un compromiso político y económico sostenido por parte de todas las principales partes implicadas. Son necesarias fuertes medidas de gobierno para gestionar tanto las relaciones entre los distintos ámbitos políticos y agencias implicadas ("cooperación horizontal") como entre los diferentes niveles administrativos: nacional, regional, local y escolar ("cooperación vertical") (Comisión Europea, 2013a). También es esencial la capacidad de trabajar con organismos privados y no gubernamentales, como organizaciones patronales y sindicatos (cooperación intersectorial).

En esta primera sección se analiza la cooperación intergubernamental entre los diversos ministerios y departamentos o entre los diferentes ámbitos políticos que operan dentro del mismo ministerio. Se pretende identificar otros ámbitos políticos que cooperan con el sector de la educación en nivel central o superior de gobierno en las iniciativas para abordar el abandono temprano en los países europeos.

En la segunda sección se revisan los organismos que se han creado para coordinar las iniciativas dirigidas a combatir el abandono temprano. Aunque en muy pocos países existen organismos destinados específicamente a este fin, en todos los demás se están desarrollando o reforzando los mecanismos de cooperación.

Especialmente en el nivel local y de los centros educativos, la cooperación requiere establecer colaboraciones entre los diferentes organismos que incluyan a las distintas profesiones y partes interesadas, como el personal docente, psicólogos, trabajadores sociales y especialistas en orientación. En la tercera sección se muestra que, en la mayoría de los países, este tipo de colaboración entre organismos es bastante reciente y aún es necesario reforzarlo.

Si se desea ampliar la cooperación, es preciso mostrar que ésta es efectiva; por eso, en la sección cuatro se explican con mayor detalle los mecanismos que existen para supervisar la cooperación entre las partes interesadas y se analizan los primeros resultados de las evaluaciones de los países en los que ya se ha implantado este tipo de proceso de seguimiento.

Por último, en la última sección se examina la cooperación intersectorial en relación con la garantía juvenil y proyectos similares, que contienen algunos elementos importantes de las medidas compensatorias introducidas para solucionar el problema del abandono temprano. Al ser el punto de contacto entre la educación y el empleo, la cooperación efectiva en esta área es clave para el éxito.

4.1. Cooperación intergubernamental para combatir el ATEF

Una mejor cooperación en todos los niveles es una condición fundamental para lograr estrategias, políticas y medidas nacionales eficaces para combatir el abandono temprano. Como se indica en la Recomendación del Consejo de 2011 ([44]), las estrategias globales de lucha contra el abandono escolar temprano deben incluir una mezcla de iniciativas preventivas, de intervención y de compensación, que deben abarcar diferentes sectores políticos. Estas medidas deben integrarse en todas las políticas dirigidas a niños y jóvenes; por tanto, la cooperación intergubernamental es esencial.

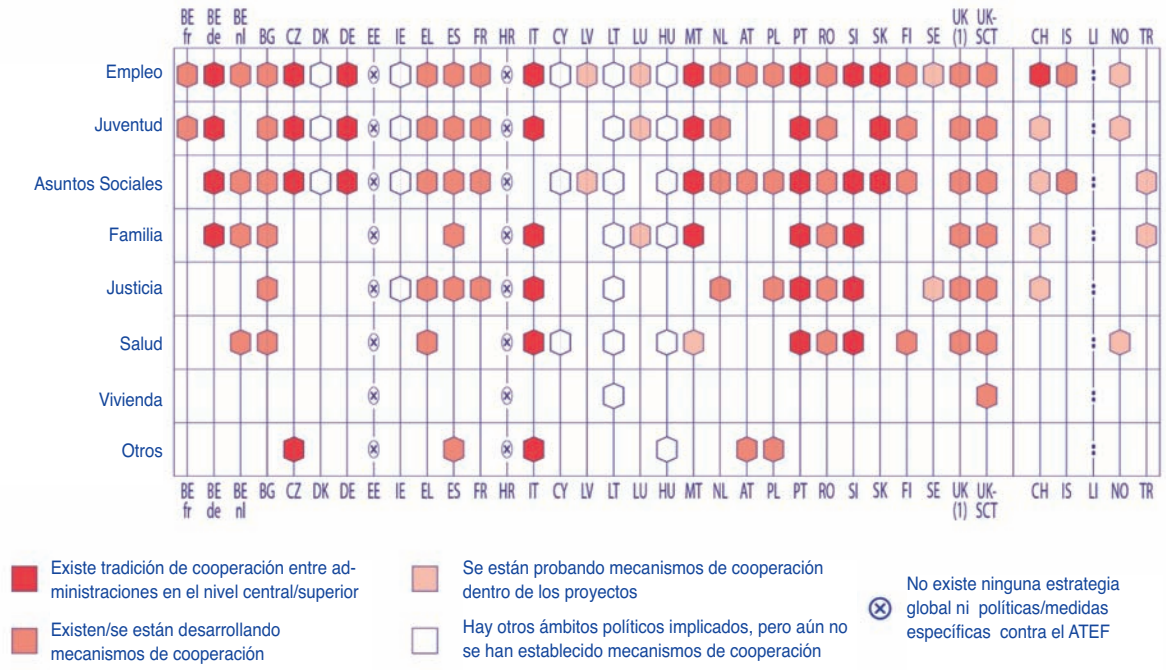
En Bélgica (Comunidad flamenca), Bulgaria, España, Malta, los Países Bajos y Austria, países donde existe una estrategia global para combatir el abandono temprano, la necesidad de reforzar la coo-

([44]) Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro, OJ C 191, 1.7.2011.

peración es uno de los principales objetivos. De igual forma, en todos los demás países que no cuentan con una estrategia específica, pero que combaten el abandono temprano mediante políticas y medidas concretas, la cooperación intersectorial es uno de los elementos establecidos para garantizar un enfoque coordinado que afronte con éxito los factores multidimensionales que lo producen. Por tanto, la cuestión es la forma en que estas declaraciones políticas se han implantado en la práctica en los países europeos.

En el nivel central/superior, el ámbito político que trabaja con educación en políticas para reducir el abandono temprano en casi todos los países es el de empleo (véase la figura 4.1). Dado que su competencia tiene un impacto directo en las destrezas y cualificaciones, y por tanto en el acceso al mercado laboral, sus políticas en relación con los jóvenes también tienen un impacto directo en el abandono temprano. Por supuesto, este proceso es bidireccional, por lo que los jóvenes que abandonan sus estudios prematuramente, sin las cualificaciones adecuadas, a su vez afectan al desarrollo de estas políticas. Como resultado, el ministerio/departamento responsable del empleo coopera muy de cerca con el ministerio/departamento responsable de educación en casi todos los países. El principal objetivo de esto es garantizar una transición suave del centro escolar al mercado laboral, pero también son importantes las medidas compensatorias que ayuden a los jóvenes a reincorporarse al sistema para mejorar sus cualificaciones.

Figura 4.1: Cooperación entre administraciones en relación con el ATEF: ámbitos políticos que colaboran con educación a nivel central/superior, 2013/14



Fuente: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Notas específicas de país

Los otros ámbitos políticos que colaboran con educación son:

CZ: Deportes e Interior (este en relación con la educación de alumnos inmigrantes)
ES: Mujer e Inmigración (en algunas Comunidades Autónomas) y Seguridad Pública (en algunas Comunidades Autónomas hay policías colaborando en la prevención del absentismo)
IT: La Conferencia Estado-Regiones
HU: Administración pública e Interior
AT: El Ministerio de Ciencia, Educación y Economía
PL: El Ministerio de Desarrollo Regional

Bélgica (BE fr): en relación con los problemas relacionados con la educación, la Comunidad francófona de Bélgica coopera con la región de Valonia y con la región de Bruselas-Capital.
España: aunque en el nivel central solo está implicado el de Empleo y Asuntos Sociales, en las Comunidades Autónomas (nivel superior), también pueden cooperar organismos como las Consejerías de Justicia, Juventud y Familia; las prácticas varían en función de las medidas y acuerdos implantados en cada Comunidad Autónoma.

El sector de Asuntos Sociales es el segundo agente más activo. Su función está ligada a mitigar las desventajas sociales asociadas al abandono temprano, como los bajos ingresos familiares, vivir en un área deprimida, etc. El tercer agente más importante es Juventud, que contribuye por ejemplo ofreciendo a los jóvenes oportunidades de aprendizaje no formal. Otros agentes significativos en orden de importancia son Familia, Justicia y Salud.

Los ámbitos políticos que trabajan conjuntamente varían según los países, debido a las diferentes estructuras políticas e institucionales, así como a la tradición existente en relación con los vínculos y métodos de cooperación. Por ejemplo, en algunos países, educación y juventud forman parte del mismo ministerio, mientras que en otros se combinan la educación y el empleo.

En más de la mitad de los países, están implicados numerosos ámbitos políticos (al menos cuatro, además de educación). Aunque éste es el caso en Dinamarca, Irlanda, Chipre, Lituania y Hungría, aún no se han establecido mecanismos de cooperación específicos entre los distintos ámbitos (consulte las fichas de información nacionales para ver una completa descripción de los ámbitos políticos de cooperación).

En los lugares donde la lucha contra el abandono temprano tiene una gran importancia en la agenda política, cabría esperar que favorecer una mayor colaboración creara un nuevo escenario de cooperación, logrando importantes cambios no solo dentro de cada ámbito político sino también modificando las relaciones entre ellos. Sin embargo, el proceso necesario para crear un conocimiento compartido de los problemas, aprender la cultura y motivaciones de los demás y establecer métodos de trabajo comunes es muy reciente en la mayoría de los países y sigue siendo un reto para todos.

En los países en los que ya existe una tradición de cooperación, es mucho más fácil cooperar en iniciativas para solucionar el problema del abandono temprano e institucionalizar nuevas medidas:

> Por ejemplo, en **Alemania**, el sistema dual de educación y formación profesional está bien establecido, y las empresas están acostumbradas a trabajar estrechamente con las autoridades educativas. Se han implementado planes individuales de ayuda para los estudiantes con peores resultados junto con la orientación (profesional) del servicio de ayuda a la juventud a nivel local. La Agencia Federal de Empleo ayuda a los centros escolares a desarrollar servicios de orientación profesional y se ofrece a participar en la coordinación de los agentes regionales para mejorar la gestión de la transición.
>
> En **Portugal**, la Comisión Nacional para la Protección de Niños y Jóvenes, aunque originalmente no se ocupaba de coordinar las cuestiones relacionadas con el ATEF, ahora sí se encarga de ello y, de este modo, se beneficia del sistema de cooperación establecido desde hace tiempo con distintos ámbitos políticos en el nivel central/superior. Sus miembros pertenecen a los ministerios de Solidaridad, Empleo y Seguridad Social (incluida Familia); Educación y Ciencia; Justicia; Juventud, Deportes y Salud.

Varios países ([45]) ya han establecido o están desarrollando actualmente mecanismos de cooperación como parte de sus acciones estratégicas actuales para combatir el abandono temprano. En algunos de ellos, esto ha tomado la forma de un organismo de coordinación del abandono temprano (véase la sección 4.2 sobre los organismos de coordinación para combatir el ATEF).

En otros países, una de las acciones estratégicas para combatir el abandono temprano consiste precisamente en probar formas nuevas o reforzadas de cooperación.

> Por ejemplo, en **Letonia**, el programa operativo "Recursos humanos y empleo"; el proyecto denominado "Juventud" y el "Servicio voluntario de orientación" (Service Volontaire d'Orientation – SVO); en **Suecia**, los

([45]) En Bélgica (Comunidad francófona y flamenca), Bulgaria, Grecia, España, Francia, los Países Bajos, Austria, Polonia, Rumania, Finlandia, el Reino Unido (las cuatro jurisdicciones) e Islandia

proyectos *Unga In* ([46]) y *Plug In* ([47]), iniciativas apoyadas por el Fondo Social Europeo; en **Noruega**, el proyecto "Nuevas posibilidades": un acuerdo de asociación entre las autoridades educativas locales, la asociación **Noruega** de Autoridades Locales y Regionales, el Ministerio de Educación e Investigación, el Ministerio de Trabajo y el Ministerio de la Infancia, Igualdad e Inclusión Social; y en **Turquía**, un programa que proporciona apoyo económico a los alumnos que continúen su educación con una "trasferencia en efectivo condicionada".

Estos países tienen el potencial para iniciar un proceso de aprendizaje de cooperación intergubernamental contra el abandono temprano. Sin embargo, sigue existiendo el reto de crear una estructura sostenible para dicha cooperación antes de que los proyectos terminen o como continuación de los mismos.

La mayoría de los demás países aún no ha desarrollado mecanismos de cooperación formales contra el abandono temprano y cada ámbito político lo enfoca desde su propio punto de vista. Por tanto, el grado actual de cooperación parece estar circunscrito a las formas de cooperación intergubernamental ya existentes, que pueden no ser necesariamente específicas para el abandono temprano.

Por último, en una serie de países existen medidas de cooperación vertical, que son esenciales para acortar la distancia entre el nivel de diseño de las políticas nacionales o centrales y el nivel regional o local en el que éstas se implantan.

Por ejemplo, en **Malta**, la implantación efectiva de la estrategia contra el ATEF requiere una cooperación vertical entre el nivel nacional y el nivel escolar. Además, es esencial la participación activa de los líderes escolares y de los profesores. También se está promoviendo la participación activa de los padres en la vida escolar como un factor crítico de éxito.

En los **Países Bajos**, los gestores regionales de cuentas están trabajando como parte del Ministerio de Educación para ayudar e intervenir en la cooperación intergubernamental. Además, se han establecido acuerdos entre los municipios representados por las regiones; entre los centros de educación secundaria general y los institutos de formación profesional y el gobierno nacional (véase también la sección 4.2).

En **Suiza**, la Confederación, los cantones y las comunidades, a través de la plataforma política *Tripartite Agglomerationskonferenz* (TAK), pretenden reducir las barreras institucionales entre los diferentes niveles de gobierno. La TAK ha publicado varias recomendaciones para el ámbito de la educación, algunas de ellas referentes también a la lucha contra el ATEF.

4.2. Organismos de coordinación para combatir el abandono escolar temprano

Un organismo de coordinación puede contribuir a la cooperación en la lucha contra el abandono temprano a nivel nacional entre ministerios y otras instituciones relevantes, así como a facilitar la coordinación entre todas las partes interesadas. También puede aumentar el conocimiento de los problemas relacionados con el abandono temprano y asegurar un compromiso político a largo plazo (Comisión Europea, 2013a).

En toda Europa, normalmente el Ministerio de Educación es el encargado de coordinar el trabajo de otros ámbitos políticos y agentes en los asuntos relacionados con el abandono temprano. Sin embargo, esta función de coordinación está más desarrollada en unos países que en otros.

En cuatro países donde se ha adoptado una estrategia contra el abandono temprano: Bélgica (Comunidad flamenca), España, Malta y los Países Bajos, se han creado organismos de coordinación (véase la figura 4.2).

En **Bélgica (Comunidad flamenca)** se creó un grupo de trabajo temático para el desarrollo de un plan de acción, en el que están implicados muchos agentes, como políticos, interlocutores sociales, organizaciones

([46]) http://www.arbetsformedlingen.se/ungain

([47]) http://www.skl.se/skolakulturfritid/skolaforskola/sklssatsningarutvecklaskolan/pluginfarregymnasieavhopp.2132.html

educativas globales, organizaciones profesionales, etc. Además, existe un grupo estratégico intersectorial que se reúne al menos una vez al año para implantar el "Plan de acción contra el abandono temprano".

Los agentes implicados en la estrategia española contra el abandono temprano forman parte de la "Conferencia Sectorial de Educación", en la que están representados el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, así como las administraciones educativas de las Comunidades Autónomas (las dos autoridades, de nivel superior). También participan otras administraciones, así como empresas, sindicatos y corporaciones locales. Además, el grupo de trabajo español de la "ET 2020" ha supervisado y revisado las acciones implantadas en todo el sistema educativo para reducir el ATEF, cuyo resultado ha sido un informe adoptado por la "Conferencia Sectorial de Educación".

En el plan estratégico de **Malta** se recomienda que, si bien el Ministerio de Educación y Empleo (MEDE) actúa como organismo rector de la política contra el ATEF, antes de finales de 2014 debe crearse un comité interministerial que se encargue de coordinar las políticas contra el abandono temprano de las distintas áreas y ministerios. Asimismo, antes de finales de 2014 se constituirá una "Unidad contra el abandono temprano" que incluirá representantes de diferentes unidades del MEDE, con la finalidad concreta de avanzar en la lucha contra el abandono temprano. Por último, también para finales de 2014, se establecerá un "Grupo de trabajo contra el abandono temprano", que trabajará con centros escolares y otros organismos locales para ayudarles a identificar las necesidades de los niños y jóvenes, así como a desarrollar medidas preventivas específicas en función de las condiciones locales.

Para conseguir los objetivos de la estrategia contra el ATEF en los **Países Bajos**, se han realizado acuerdos en todo el país entre municipios representados por las regiones, los centros de educación secundaria general y de formación profesional, y el gobierno nacional. Estos convenios establecen acuerdos de desempeño a largo plazo.

Aunque en Austria no existe ningún organismo de coordinación de la estrategia global contra el abandono temprano en su conjunto, hay un organismo interministerial de coordinación para "Asesoramiento de la juventud", una de las principales medidas para combatir el abandono temprano, y un grupo estratégico interministerial para coordinar todas las actividades relacionadas con la implantación de la iniciativa política "Educación obligatoria hasta los 18 años" recién introducida, que también responde a la necesidad de combatir el abandono temprano.

En Bulgaria y Rumanía se están estableciendo mecanismos de cooperación a raíz de su estrategia reciente o en desarrollo.

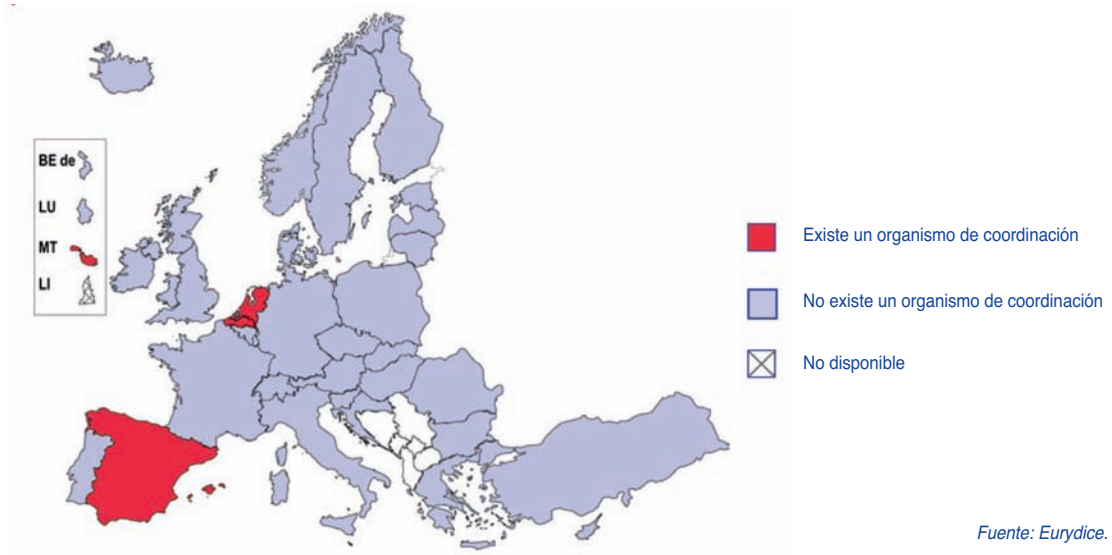
En **Bulgaria**, se está planificando constituir un "Mecanismo de coordinación" que aúne los ministerios del área de educación y ciencia con cultura, agricultura y alimentación, juventud y deporte, desarrollo regional e interior y justicia, junto con administraciones locales, ONGs y ciudadanos. De acuerdo con este "Mecanismo de coordinación" se desarrollará un "Acuerdo marco" entre las autoridades nacionales y otros agentes contra el abandono temprano con vistas a implantar la estrategia.

En **Rumanía**, se ha creado un organismo interministerial para supervisar las políticas intergubernamentales dirigidas a los jóvenes. Sus miembros representan al Ministerio de Salud, al Ministerio de Educación, al Ministerio de Asuntos Internos, al Ministerio de Trabajo, a la Agencia Antidroga y al Ministerio para el Desarrollo Regional.

En Italia, las políticas para combatir el abandono temprano aún no se han incorporado a una estrategia global, aunque recientemente se han dado algunos pasos para reforzar la cooperación intergubernamental.

En el Ministerio de Educación, Universidades e Investigación de Italia se ha establecido un foro para la orientación permanente con el fin de combatir el problema del abandono temprano. Otros miembros de este foro son: El Ministerio de Salud, el Ministerio de Trabajo, la Conferencia Estado-Regiones, el Instituto para Desarrollo Profesional de los Trabajadores (ISFOL), la Asociación Italiana de Fabricantes (Confindustria), la Unión de Cámaras de Comercio (Unioncamere) y algunos expertos de las universidades. Este foro se ha convertido recientemente en un comité estratégico, dentro de la Conferencia Estado-Regiones, que ha establecido mecanismos de coordinación y cooperación para una orientación permanente entre los diversos agentes.

Figura 4.2: Creación de un órgano de coordinación de nivel central/superior para combatir el ATEF, 2013/14



Fuente: Eurydice.

Nota explicativa

Un organismo de coordinación puede apoyar la cooperación contra el ATEF a nivel nacional entre ministerios/agencias y facilitar la coordinación de todas las partes interesadas. También puede mejorar el conocimiento sobre los problemas del abandono temprano y asegurar un compromiso político a largo plazo.

Nota específica de país

Bélgica (BE fr): el decreto de 21 de noviembre de 2013 sobre la cooperación política entre los organismos responsables de la educación obligatoria y el servicio juvenil para la mejora del bienestar de los jóvenes en el centro escolar, la integración escolar, la prevención de la violencia y la orientación profesional, prevé el establecimiento de un comité de coordinación en el curso escolar 2014/15.

Además, a veces existen mecanismos informales para coordinar las políticas contra el abandono temprano, pero son pocas las ventajas que pueden reportar ya que pueden dejar de existir cuando cambien las prioridades políticas.

Por ejemplo, en el **Reino Unido (Inglaterra)**, las autoridades locales son responsables de apoyar a los jóvenes de su ámbito territorial en el campo de la educación y la formación y de asegurar la existencia de dicha prestación. En el nivel central, la Oficina del Gabinete (que apoya al Primer Ministro y al Gabinete, garantizando un desarrollo eficaz, la coordinación e implantación de políticas y operaciones en todos los departamentos gubernamentales) trabaja con el Departamento de Educación para coordinar acciones intergubernamentales que aumenten las oportunidades de los jóvenes y les ayuden a alcanzar su potencial. De igual forma, en el **Reino Unido (Escocia)**, la coordinación del ATEF, bajo el compromiso global de la estrategia "Oportunidades para todos", pasó a ser una responsabilidad conjunta de los agentes locales, que colaboran para ofrecer la ayuda adecuada a cada situación individual.

En **Suiza** tampoco existe ningún organismo oficial de coordinación, pero en la práctica, la "Conferencia Suiza de Ministerios Cantonales de Educación" (EDK) juega un papel central en relación con el ATEF. Además, el programa "Cooperación Interinstitucional" es una herramienta para ayudar a la integración o reintegración rápida y sostenible de personas en el sistema educativo o en el mercado laboral mediante una acción coordinada entre todas las instituciones implicadas (asuntos sociales, educación, empleo, salud y servicios responsables de la integración de inmigrantes, etc.).

Todavía se cuenta con muy poca experiencia específica de cada país o evidencias que muestren cómo funcionan los mecanismos de coordinación y cooperación en la práctica: los requisitos, las restricciones, las barreras, etc. Como se ha explicado en las secciones de este capítulo sobre la cooperación intergubernamental y la colaboración entre agencias (4.1 y 4.3), algunas de las barreras para una cooperación sostenible e institucionalizada pueden ser la limitación de fondos o la falta de tiempo.

4.3. Colaboración entre agencias para combatir el ATEF

Los alumnos que abandonan sus estudios de forma prematura lo hacen debido a un "proceso acumulativo de desvinculación" que puede estar relacionado con la organización del sistema educativo o con dificultades personales, sociales, de salud o de otro tipo a las que es posible que se enfrenten los jóvenes (Comisión Europea, 2013a). En este contexto, la colaboración entre agencias puede ayudar a combatir estos problemas, que se encuentran en la intersección de diferentes ámbitos políticos y profesiones. También puede facilitar la transición de los jóvenes entre las diferentes etapas educativas y vitales, así como eliminar las barreras que pueden estar restringiendo sus opciones de aprendizaje o el acceso a la información, el asesoramiento y la orientación.

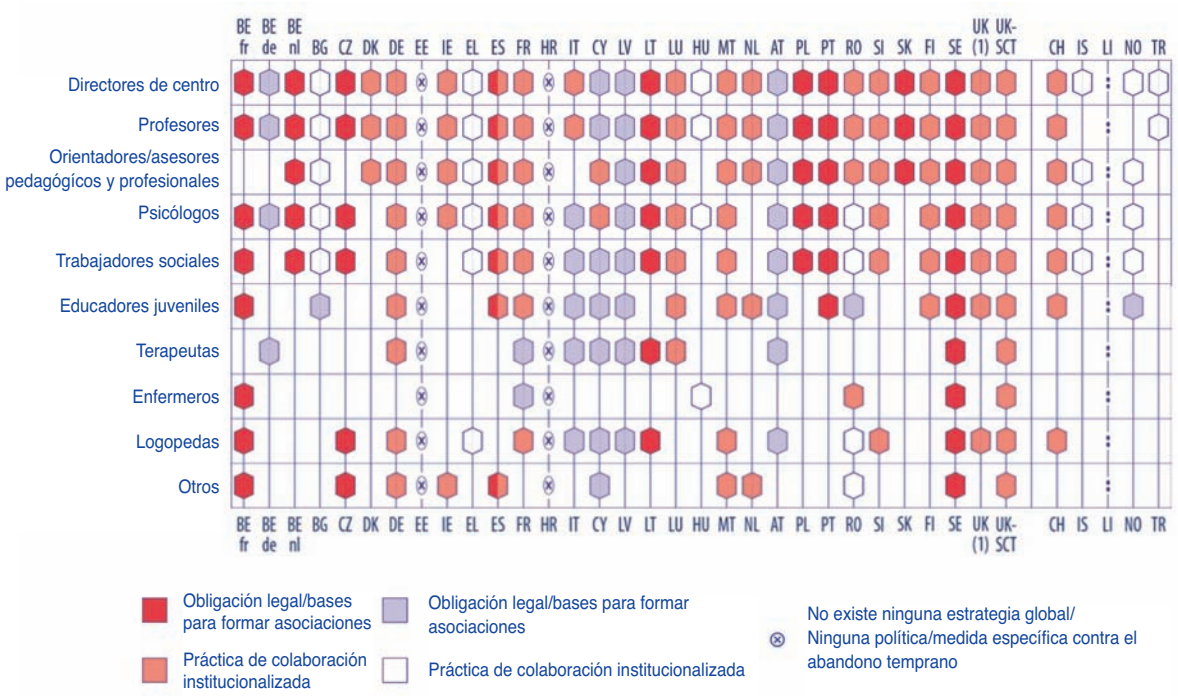
En una situación ideal, los jóvenes deben ser capaces de acceder a una ayuda individualizada poniéndose en contacto con cualquiera de las partes dedicadas a prevenir el abandono temprano. El personal docente y otros profesionales de fuera de los centros educativos o instituciones de formación deben colaborar en identificar la ayuda más adecuada para cada alumno caso por caso (ibíd.).

En la figura 4.3 se muestran las principales categorías de profesionales que colaboran para afrontar las cuestiones relacionadas con el abandono temprano tanto en el centro escolar como en la comunidad, y se muestra el tipo de colaboración entre los profesionales, en caso de que exista. Los profesores y directores de centros educativos son los principales profesionales responsables de combatir el abandono temprano en todos los países europeos, y Turquía afirma que en este país son las únicas personas implicadas en la lucha contra el ATEF. A continuación se resumen las funciones de los diferentes profesionales implicados en el trabajo de los distintos organismos en relación con el ATEF:

- En general, los **directores de centro** tienen un papel fundamental en el establecimiento y coordinación de colaboraciones y del trabajo en equipo entre los distintos profesionales dentro y fuera del centro escolar. En la mayoría de los casos, será competencia suya tomar, o al menos implantar, decisiones sobre medidas de apoyo para sus alumnos, bien solos o bien consultando con agentes externos.
- Los **profesores** son los profesionales clave cuando se trata de identificar alumnos con riesgo de abandono temprano. Ellos pueden detectar las primeras señales de alerta, como el absentismo o la aparición de dificultades de aprendizaje, y están en posición de conocer las necesidades individuales y las circunstancias familiares de los alumnos. Así pues, los profesores tienen la responsabilidad de compartir esta información con los agentes relevantes para asegurarse de que se proporciona a los alumnos todo el apoyo necesario en caso de necesidad. Como son la primera puerta a la que llaman los padres, son fundamentales a la hora de establecer una cooperación efectiva centro escolar-hogar.
- Al igual que los profesores y directores de los centros educativos, en la mayoría de los países europeos los **psicólogos** tienen la responsabilidad de apoyar a los alumnos en riesgo de abandono temprano. Suelen trabajar en los centros educativos, pero en ocasiones forman parte de organizaciones externas con vínculos directos con los centros. Ayudan a los profesores a proporcionar apoyo, asesoramiento y orientación a los alumnos y a los padres.
- Los **orientadores/asesores pedagógicos y profesionales** son agentes esenciales en la mayoría de los países europeos. Según el país, trabajan dentro o fuera de los centros educativos y, por tanto, pueden ser agentes internos o externos (véase también el capítulo 5 sobre educación y orientación profesional).
- Los **trabajadores sociales o asistentes sociales educativos** también son agentes importantes en muchos países europeos, ya que ayudan a los alumnos y a las familias en situaciones difíciles, a veces proporcionando asistencia económica o interviniendo en situaciones de crisis. Pertenecen a servicios normalmente externos a los centros educativos, aunque en algunos países europeos sus miembros trabajen en los centros.

- Los **educadores juveniles** se dedican en más de la mitad de los países a proporcionar ayuda general a los jóvenes, así como oportunidades de aprendizaje no formal. Puesto que la política juvenil no suele estar en el ministerio de educación, a veces existen obstáculos para cooperar con los profesionales de la educación.
- Los **logopedas, terapeutas y enfermeros** están menos implicados en la lucha contra el abandono temprano a nivel de centro escolar, pero pueden proporcionar ayuda a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Figura 4.3: Profesionales implicados en combatir el ATEF tanto a nivel de centro escolar como de comunidad, 2013/14



Fuente: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Notas específicas de países (figura 4.3)

Otros profesionales implicados son:
BE fr: Mediadores
CZ: Funcionarios de empleo
DE: Profesores de necesidades especiales y profesores de materias
IE: Personal de atención pastoral
ES: Mediadores sociales y educadores sociales
CY: Profesionales especialistas que ayudan a alumnos concretos con problemas específicos
MT: Otros profesionales especializados de acuerdo con las circunstancias y necesidades de alumnos específicos; directores de institutos, altos funcionarios en instituciones centrales y líderes curriculares, así como profesionales especializados en dificultades emocionales y de comportamiento
NL: La policía
RO: Mediadores y representantes de las autoridades locales
SE: Médicos y especialistas de educación con necesidades especiales
UK-SCT: Personal de aprendizaje y desarrollo comunitario y del tercer sector

Bélgica (BE fr): la base legal para la cooperación de estos profesionales es el decreto de 2013 sobre la organización de la cooperación política entre la educación obligatoria y el servicio de juventud para promover el bienestar de los jóvenes en el centro escolar y la prevención de la violencia, y para mejorar la reintegración en el centro y la orientación profesional. Esta cooperación entrará en vigor en el curso escolar 2014/15.

República Checa: a nivel de centro escolar, la orientación profesional es proporcionada por profesores específicamente formados para la orientación educativa y profesional (véase la figura 5.5 para obtener más información). La implicación de logopedas afecta principalmente al CINE 1.
Malta: los servicios psicosociales de los centros cuentan con trabajadores sociales, trabajadores de apoyo social y logopedas.
Islandia: existe colaboración entre distintos agentes en educación primaria y secundaria inferior, pero no en educación secundaria superior.

Por tanto, en la figura se muestra que en la mayoría de los países hay un gran número de profesionales implicados en combatir el abandono temprano. En muchos de ellos ([48]), se afirma que colaboran siete o más de estos grupos de profesionales.

La base sobre la que se establecen estas colaboraciones varía de un país a otro. En general, la colaboración no siempre se ha establecido específicamente para combatir el abandono temprano, pero cuando existe, aunque sea dentro de un marco de acción más amplio, realiza una importante contribución en la prevención y la lucha contra el abandono temprano (consulte las fichas de información nacionales para ver una descripción completa de las prácticas de colaboración entre agencias).

En Bélgica (Comunidad francófona y Comunidad flamenca), República Checa, España, Lituania, Polonia, Portugal y Suecia existe un marco legal, que en algunos casos es de obligado cumplimiento, para establecer asociaciones y cooperar unas con otras. En España, la implicación de los diferentes profesionales también está bien establecida. Sin embargo, en general, la existencia de un marco legal no garantiza que existan colaboraciones efectivas, pero sí crea una base de legitimidad, financiación y recursos.

> Por ejemplo, los centros educativos de **Lituania** tienen una comisión escolar de bienestar de los niños. Aparte del personal docente y los profesionales especialistas que trabajan en los centros educativos, éstos colaboran con agencias externas, como servicios pedagógicos sociales, organizaciones no gubernamentales (ONG), profesionales sanitarios, representantes legales y otros especialistas. La legislación exige la cooperación y el apoyo mutuo de todas las personas implicadas en el proceso de atención a los niños: comunidades locales, ONG e instituciones estatales y municipales, agencias, empresas y otras organizaciones.

En un segundo grupo de países, que incluye Dinamarca, Alemania, Irlanda, Francia (para determinados profesionales), Italia (para determinados profesionales), Malta, Rumania (para determinados profesionales), Eslovenia y el Reino Unido, la práctica de la colaboración está bien consolidada; es decir, que los equipos colaboran de forma estructurada e institucionalizada. En Luxemburgo y los Países Bajos, la colaboración está relacionada más específicamente con la orientación (véase también el capítulo 5 sobre orientación), mientras que en Finlandia está vinculada a la garantía juvenil (véase también la sección 4.5).

> **Irlanda** puede ser un buen ejemplo de práctica de colaboración institucionalizada, ya que el plan de orientación global de los centros proporciona un marco global para el apoyo a los alumnos, incluidas las necesidades educativas especiales y la salud mental. También proporciona una clara descripción de las funciones, responsabilidades y prácticas. El equipo de apoyo al alumnado es el elemento central del sistema de apoyo a los alumnos de los centros educativos y puede reunirse todas las semanas o cada quince días para tratar los problemas y desarrollar un plan para tratar cada uno de ellos. En ocasiones se decide proporcionar ayuda al joven en el propio centro y en otros casos se determina qué ayuda externa es necesaria ([49]).

Varios países se hallan en proceso de crear y reforzar las colaboraciones dentro de los proyectos. En Austria, este desarrollo de la colaboración basado en proyectos tiene lugar dentro de las acciones estratégicas existentes contra el abandono temprano.

([48]) Bélgica (Comunidad francófona), Alemania, España, Francia, Italia, Chipre, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Austria, Rumania, Suecia y el Reino Unido.

([49]) http://www.education.ie/en/Publications/Education-reports/Well_Being_PP_Schools_Guidelines_Summary.pdf

Otro ejemplo de colaboración basada en proyectos es el de la **Comunidad germanófona de Bélgica**, que se desarrolla dentro de los proyectos "time-out", basados en la gestión de los casos.

En **Letonia**, casi 50 proyectos sostenidos con fondos del FSE implantan medidas de apoyo para combatir el abandono temprano, y la cooperación entre especialistas se encuentra entre los principales criterios de evaluación de estos proyectos.

En esos casos, la creación de colaboraciones puede ser una condición para recibir fondos para los proyectos. Sin embargo, estas colaboraciones en ocasiones no son sostenibles, ya que a menudo los fondos se limitan a la duración del proyecto. Al mismo tiempo, los fondos pueden ser un potente incentivo para desarrollar colaboraciones cuando éstas todavía no son una práctica común.

Un último grupo de países está formado por aquellos que están empezando a establecer la cooperación entre profesionales. En este caso está Bulgaria, Grecia, Hungría, Rumania (para determinados profesionales), Islandia, Noruega y Turquía. En estos países, se han identificado los agentes y servicios relevantes y se les ha invitado a cooperar en iniciativas contra el abandono temprano. Sin embargo, en algunos casos, las colaboraciones no están restringidas a las partes indicadas, sino que se han dejado abiertas y flexibles de forma intencionada para que puedan adaptarse a situaciones específicas y a las necesidades individuales de los jóvenes.

En los sistemas educativos descentralizados, la responsabilidad de desarrollar e implementar medidas para combatir el abandono temprano también recae en otras autoridades, además de la autoridad educativa de nivel superior, lo que significa que pueden existir diferentes formas de colaboración dentro del mismo país.

Por ejemplo, en **España**, cada Comunidad Autónoma desarrolla medidas específicas contra el abandono temprano dentro de su territorio, y dichas medidas pueden variar entre las Comunidades. Si bien los profesionales implicados suelen ser los mismos en todas las Comunidades, colaboran de diversas formas dependiendo de las medidas específicas. La colaboración con profesionales externos a los centros educativos depende de los acuerdos establecidos con cada administración educativa.

En **Suecia**, puesto que los ayuntamientos están obligados por ley a proporcionar educación y, por tanto, son responsables a nivel local de cómo se llevan a cabo las medidas y políticas, existen grandes diferencias entre los municipios en lo que se refiere a las colaboraciones entre agencias.

4.4. Supervisión y evaluación de la efectividad de la cooperación entre los agentes implicados en el ATEF

La implicación activa y la cooperación de los agentes de nivel nacional, regional, local y escolar es crucial para reducir las tasas de ATEF. Sin embargo, establecer una cooperación efectiva y sostenible entre las diferentes partes es un reto y requiere un tiempo (Comisión Europea, 2013a). La supervisión y evaluación de la efectividad de la cooperación entre ellas puede servir para clarificar las funciones y responsabilidades y mejorar la colaboración.

Muy pocos países europeos han implantado ya mecanismos para supervisar y evaluar la efectividad de la cooperación entre los agentes implicados en la lucha contra el abandono temprano. En los Países Bajos y el Reino Unido (Escocia), dicha cooperación se supervisa y evalúa sistemáticamente, mientras que en Finlandia y en Suiza es un requisito explícito de las políticas para reducir el abandono temprano (véase la figura 4.4).

En los Países Bajos, la cooperación regional es uno de los elementos que se evalúa. Esta evaluación se refiere principalmente a la estructura y distribución de tareas, funciones y responsabilidades. Las conclusiones de las evaluaciones, que pueden dividirse en tres categorías, han conducido a cambios en la cooperación regional: algunas regiones ha llegado a la conclusión de que faltaba uno o varios agentes en la estructura de cooperación, muchas regiones sintieron la necesidad de ajustar el ámbito de cooperación regional y más de una cuarta parte de la regiones solicitaron cambios en la estructura de cooperación.

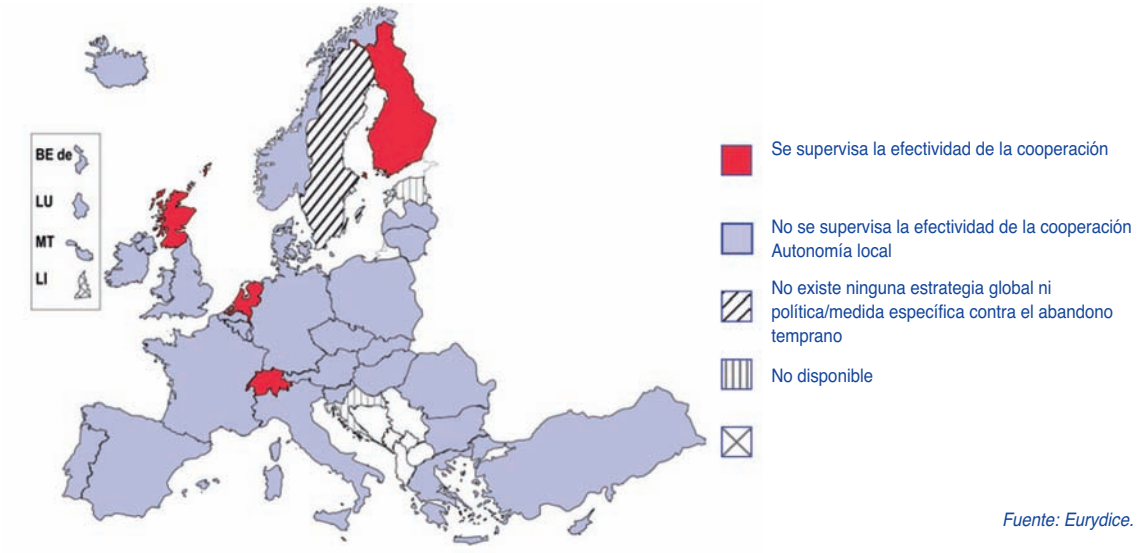
En **Finlandia** se está supervisando la implantación de la garantía juvenil, que aúna las principales acciones para combatir el abandono temprano. La primera evaluación realizada por el Ministerio de Trabajo está dis-

ponible desde marzo de 2014. Algunos de los principales resultados relativos a la cooperación entre agentes son que: las acciones realizadas bajo la garantía juvenil han aumentado el conocimiento de la situación actual de la juventud y los servicios que necesitan; también ha aumentado la colaboración entre diferentes organizaciones; más de la mitad de los organismos implicados (oficinas de empleo, municipios, empresas, instituciones educativas y otros) han modificado sus procedimientos para dar un mejor servicio a los jóvenes y se está mejorando y unificando el seguimiento de las estadísticas sobre juventud para que estos servicios puedan planificar y atender mejor las necesidades de los jóvenes. El informe de evaluación sugiere, entre otras cosas, las siguientes mejoras: un enfoque multiprofesional para los servicios y una mayor cooperación intersectorial entre las administraciones, así como la compatibilidad de los sistemas de datos para permitir el uso compartido de la información electrónica ([50]).

En el **Reino Unido (Escocia)**, las Asociaciones de Planificación Comunitaria (CPP) se auditan regularmente. Las conclusiones del informe de auditoría "Mejora de la planificación comunitaria en Escocia" señalan que los consejos de las CPP "no tienen autoridad real para tomar decisiones que obliguen a los socios a actuar. (…) Tampoco los incentivos son suficientes para cambiar los comportamientos" (Audit Scotland, 2013, pp. 11-13). Y, más específicamente acerca de los obstáculos para la cooperación, indican que "para mejorar los servicios públicos es necesario un enfoque de sistema global en el que los distintos agentes compartan los costes y los beneficios. Pero las limitaciones organizativas y la normativa económica pueden dificultar un cambio de ese tipo".

En **Suiza**, el informe de evaluación de la implementación de la "Gestión del caso EFP" incluye explícitamente una evaluación de la cooperación y coordinación de las regiones (cantones), los agentes externos y la Confederación. Los principales factores de éxito identificados son los siguientes: el organismo responsable de la implementación debe estar situado en los niveles superiores de la jerarquía administrativa, debe haber estado dirigiendo de forma activa iniciativas y debe ser capaz de funcionar a través de las barreras institucionales. Los profesionales de diferentes campos que colaboran deben tener una gran experiencia en el trabajo con jóvenes y deben trabajar casi a tiempo completo en la gestión de los casos. Los principales retos del gobierno y la coordinación son: una clara definición de las funciones, evitar la duplicación y gestionar los déficits en la prestación de ayuda. Aún sigue siendo rara una acción conjunta y coordinada. El trabajo de cada departamento autónomo tiene una dirección propia y funciona en paralelo con los otros. El éxito sigue dependiendo mucho de las personas implicadas, y que los cambios organizativos necesarios son difíciles de poner en marcha y requieren una gran supervisión.

Figura 4.4: Supervisión y evaluación de la efectividad de la cooperación para combatir el ATEF, 2013/14



Fuente: Eurydice.

([50]) http://www.tem.fi/files/39775/TEMjul_15_2014_web_14052014.pdf

En los demás países, las estrategias, políticas y/o medidas existentes para reducir el abandono temprano pueden implicar la obligación de dar información, aunque puede que no exista ningún requisito explícito para evaluar la cooperación entre las partes implicadas. Sin embargo, incluso en ausencia de indicadores sobre la cooperación, la evaluación de las políticas contra el abandono temprano puede proporcionar un indicador del éxito de la cooperación; por ejemplo, cuando la coordinación se identifica como un factor de éxito o fracaso de una política o medida.

Por ejemplo, en **Francia**, la evaluación de los proyectos piloto "Experimentos sociales" que crean una red local de agentes de diferentes instituciones y profesiones para abordar de forma global el ATEF, muestra que los agentes que colaboran en un nuevo proyecto necesitan conocerse antes de definir sus funciones, acordar un enfoque común contra el abandono temprano y crear una "cultura común". Se consideran necesarios los siguientes elementos: formalizar el intercambio/flujo de información e ideas y, si es posible, contar con un coordinador externo que sea visible para todos los agentes, tenga autoridad y esté disponible para reuniones formales e informales. Los agentes también necesitan superar las barreras iniciales vinculadas a sus respectivos entornos institucionales. Los directivos de los centros educativos juegan un papel esencial en el proyecto, y su compromiso es una condición sine qua non para su éxito; la estabilidad del equipo también es importante ya que facilita el aprendizaje, el intercambio de ideas y la continuidad de la acción ([51]).

En **Austria**, el informe final sobre la primera fase de la iniciativa "Asesoramiento Juvenil" reveló la necesidad de mejorar los procesos de comunicación y cooperación. Los cambios necesarios se pusieron en práctica tras la implantación de la iniciativa en todas las provincias. La implicación de los padres es un reto constante, pero al mismo tiempo es uno de los principales factores de éxito. Es necesario construir la confianza entre los centros educativos y los asesores juveniles, y eso lleva tiempo. La transparencia de los procedimientos es también un elemento importante. En concreto, las nuevas tareas vinculadas a nuevos procedimientos solo se sentirán como un aumento de la carga de trabajo si no tienen resultados. Por otra parte, los centros pueden ser reacios a cooperar si sienten que aceptar los servicios del Asesoramiento juvenil significa que sus esfuerzos han fallado. La conclusión general es que es necesario que la cooperación reporte un beneficio mutuo y que los distintos agentes están abiertos a cooperar si sienten que la iniciativa ayuda a mejorar sus propios sistemas ([52]).

Por último, cuando la supervisión y la evaluación solo se realizan a nivel local, como en Suecia, no se dispone de información a nivel nacional.

En los países en los que se ha supervisado y evaluado la eficiencia de la cooperación entre los diferentes agentes de la lucha contra el abandono temprano, los resultados muestran que una vez se han identificado los agentes clave, se les ha invitado a participar y se han asignado y explicado sus funciones, es necesario iniciar un proceso de aprendizaje. De esta forma, es posible ir superando progresivamente los distintos obstáculos para la cooperación y desarrollando una propiedad compartida. Los diferentes agentes necesitan conocerse entre sí (cultura institucional, lenguaje, prácticas, etc.) y generar un ámbito de confianza. La creación de una cooperación y colaboración exitosas implica desarrollar y promover un conocimiento compartido sobre el modo de solucionar el problema del abandono temprano. Otro requisito para alcanzar una propiedad compartida es armonizar los objetivos y enfoques de los diferentes sectores y profesiones.

Algunas de las barreras encontradas a la hora de establecer una cooperación efectiva entre profesionales son la resistencia de los agentes a aceptar a otras personas en su territorio (especialmente los centros educativos) y su falta de voluntad para ser abiertos acerca de sus dificultades y las acciones que han tomado. Otra importante barrera es la inversión del tiempo y los recursos necesarios para la cooperación, que a menudo no se corresponden con la cantidad de fondos asignados a la tarea, si existen. Los agentes necesitan experimentar que el trabajo colaborativo funciona y contribuye positivamente a obtener resultados, en lugar de simplemente aumentar su carga de trabajo.

Además, parece que cuando todavía no se ha implantado totalmente la colaboración, su efectividad depende en gran medida del compromiso de las partes implicadas. Por tanto, el éxito de la coope-

([51]) http://www.experimentation.jeunes.gouv.fr/IMG/pdf/Rapport_Final_Evaluation_AP1_267.pdf

([52]) http://www.equi.at/dateien/JU-Endbericht-IHS-ueberarbei.pdf

ración intersectorial y la colaboración entre los distintos agentes también depende de las posibilidades de formación con que cuenten para aprender a cooperar de forma eficaz.

4.5. Cooperación intersectorial e intergubernamental en el desarrollo e implementación de proyectos de garantía juvenil

La Recomendación del Consejo de 22 de abril de 2013 sobre el establecimiento de la Garantía Juvenil ([53]) tiene por objeto contribuir a tres de los objetivos estratégicos de Europa 2020, principalmente el empleo (75 % del rango de edad entre 20 y 64 debe estar empleado), el abandono temprano (las tasas deben ser inferiores al 10 %) y la pobreza y exclusión social (20 millones de personas deben salir de la pobreza). Como tal, la garantía juvenil es una de las herramientas recomendadas a nivel europeo para reducir el abandono temprano, ya que facilita la transición de los jóvenes al mercado laboral. Las garantías juveniles se integran sobre todo dentro de las políticas de empleo. Sin embargo, como una de las principales razones del desempleo juvenil es una educación inadecuada o incompleta, las medidas para mejorar la capacidad de inserción laboral que previenen el abandono temprano o animar a los jóvenes a reincorporarse a la educación para obtener cualificaciones y destrezas, son elementos importantes de la garantía juvenil.

La Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro se centra en reforzar el vínculo entre los sistemas de educación y formación y el sector del empleo ([54]). Además, la Recomendación del Consejo sobre la garantía juvenil enfatiza la importancia de crear enfoques basados en colaboraciones y subraya que es crucial la cooperación intersectorial. Por tanto, la Comisión recomienda reformas estructurales; por ejemplo, para permitir que los servicios de empleo público cooperen de forma más estrecha con otros agentes, así como para permitir la colaboración entre sindicatos, organizaciones empresariales, centros educativos y autoridades públicas con vistas a fomentar una mayor participación en la educación ([55]). Sin embargo, el análisis de las políticas de los distintos países, como el realizado por el grupo de trabajo temático de la Comisión Europea sobre el abandono temprano, concluye que, en numerosos países europeos la cooperación intersectorial es uno de los elementos más débiles en la lucha contra el abandono temprano (Comisión Europea, 2013a).

Todos los Estados miembros han presentado ya sus Planes de implantación de la garantía juvenil y ahora están llevando a cabo los primeros pasos para configurar sus Proyectos de Garantía Juvenil ([56]).

Varios países/regiones ya habían desarrollado políticas para mejorar la transición de la educación al trabajo y para prevenir el desempleo con anterioridad a la Recomendación del Consejo de 2013 sobre el establecimiento de la garantía juvenil. Los proyectos que se habían puesto en marcha tienen objetivos y principios muy similares a los propuestos por el Consejo. Se ha demostrado que los enfoques colaborativos han sido cruciales en la implantación de los mismos.

Por ejemplo, en **Austria**, el proyecto de garantía juvenil se basa en el sistema de formación profesional en alternancia. Introducido inicialmente en 1998 como una red de seguridad para jóvenes que no podían encontrar un lugar para sus prácticas profesionales, en 2008 se convirtió en la “garantía de formación”, desarrollada por el Ministerio de Ciencia, Investigación y Economía, el Ministerio de Educación y Asuntos de la Mujer, los agentes sociales y el Servicio de Empleo Público, que aporta los fondos. El proyecto de formación profesional inicial supraempresarial, y sus mecanismos de cooperación, ha sido evaluado en varias ocasiones ([57]).

([53]) Recomendaciones del Consejo, de 22 de abril de 2013, sobre el establecimiento de la Garantía Juvenil, OJ C 120, 26.4.2013.

([54]) Recomendación del Consejo, de 28 de junio de 2011, relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro, OJ C 191, 1.7.2011.

([55]) http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-14-13_en.htm

([56]) http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1094&langId=en

([57]) http://www.lrsocialresearch.at/files/Endbericht_UeBA_Evaluierung_final_LR.pdf

En el **Reino Unido (Escocia)**, la estrategia de empleo juvenil, introducida en 2012, contiene el compromiso del gobierno escocés "Oportunidades para todos" ([58]), y se ofrece gracias a la colaboración entre las autoridades locales, empresarios del sector privado, público y del tercer sector, el plan Desarrollo de capacidades de Escocia (SDS), institutos, el Departamento de Trabajo y Pensiones (DWP) y el voluntariado.

En varios Estados miembros de la UE se ha introducido recientemente un proyecto de garantía juvenil, en respuesta a la Recomendación del Consejo. El establecimiento de una cooperación entre los diferentes sectores políticos y agentes es un elemento clave de estos proyectos.

Por ejemplo, **España** ha aprobado recientemente la Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013-2016 ([59]), que pretende reducir el desempleo juvenil. Las medidas incluidas en esta estrategia promueven una mayor cooperación entre los servicios de empleo, los proveedores de orientación profesional, los centros de educación y formación profesional y los servicios de apoyo para garantizar que todos los jóvenes estén totalmente informados de los servicios y los apoyos disponibles.

En **Portugal**, la Garantía Juvenil se está implementando gradualmente desde 2014. Su implantación está coordinada por las autoridades públicas y los servicios públicos de empleo e implica a muchos agentes, como ONGs, instituciones sociales y asociaciones empresariales. El trabajo se va a desarrollar mediante un enfoque de colaboración y habrá un comité encargado de coordinar y supervisar la Garantía Juvenil. Está previsto que los diferentes agentes participen en función de su ámbito de experiencia y movilicen, no solo sus organizaciones y recursos, sino también a los agentes locales y regionales con los que cooperan, reconstruyendo y reforzando así las redes para garantizar oportunidades para los jóvenes y responder a sus necesidades.

En **Finlandia**, la Garantía Juvenil ([60]) se basa en la cooperación entre el Ministerio de Empleo y Economía y el Ministerio de Educación y Cultura, así como otros ministerios y autoridades nacionales y locales, que también supervisan su implantación y evalúan las necesidades de desarrollo de los servicios. Se fundó basándose en un enfoque público-privado-personal-colaborativo de modo que los jóvenes sean participantes activos en el diseño de su propio futuro. El programa global garantiza la coordinación nacional sistemática y el trabajo en red.

Por último, en algunos países en los que el desarrollo de la Garantía Juvenil aún está en sus primeras etapas, ya se ha iniciado la cooperación entre los ámbitos políticos y otros agentes.

En **Irlanda**, el Plan de implantación de la Garantía Juvenil ([61]) fue elaborado por el Departamento de Protección Social con la participación del Departamento de Educación y Competencias, el Departamento de Asuntos Infantiles y Juveniles, el Departamento de Empleo, Empresa e Innovación y el Departamento de Gasto Público y Reformas en diciembre de 2013.

En **Eslovenia**, el desarrollo de la garantía juvenil ([62]) implicó a representantes de los jóvenes y organizaciones juveniles, los ministerios responsables de educación, trabajo, desarrollo económico y administración pública, para establecer una conexión entre el mercado laboral y el sistema educativo. El Grupo específico de trabajo, que incluye representantes de todos los ministerios responsables, así como de los jóvenes y los agentes sociales, supervisará la implantación de la garantía juvenil y elaborará un informe final del periodo 2014-2015 para someterlo al Gobierno de la República de Eslovenia.

En los ejemplos anteriores se muestra que la cooperación intergubernamental e intersectorial es un elemento esencial del desarrollo e implantación de los sistemas de garantía juvenil y proyectos similares. Pueden servir como ejemplo para fortalecer la cooperación entre las partes implicadas en las estrategias, políticas y medidas para combatir el ATEF.

([58]) http://www.scotland.gov.uk/Resource/0040/00408815.pdf

([59]) http://www.empleo.gob.es/ficheros/garantiajuvenil/documentos/EEEJ_Documento.pdf

([60]) http://www.nuorisotakuu.fi/en/youth_guarantee

([61]) https://www.welfare.ie/en/downloads/Youth-Guarantee-Implementation-Plan.pdf

([62]) http://www.mddsz.gov.si/en/newsroom/news/article/1939/7340/0055456df1c1e241449fb5209624ad68

CAPÍTULO 5: EL PAPEL DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PROFESIONAL EN LA LUCHA CONTRA EL ABANDONO TEMPRANO

Tras haber presentado en los capítulos anteriores una descripción de la amplia gama de políticas y medidas para reducir el número de alumnos que abandonan la educación y la formación de forma prematura (ATEF), el presente capítulo se centra en una medida concreta: la orientación educativa y profesional en los centros educativos. Este informe se refiere a la orientación educativa y profesional entendida como la práctica utilizada para ayudar a los alumnos a elegir su trayectoria formativa y profesional. Recibe una atención especial en este documento, ya que en una gran mayoría de los países europeos la orientación se considera beneficiosa en la lucha contra el abandono temprano (véase la figura 3.2). Así pues, en este capítulo se va a analizar el papel que desempeña la orientación en la educación general en relación con las medidas de prevención, intervención y compensación introducidas para combatir el abandono temprano. En el capítulo 6 se examinarán medidas similares en el ámbito de la formación profesional (FP).

Este capítulo se divide en cinco secciones. En primer lugar, analiza el modo en que se utiliza la orientación educativa y profesional en relación con el abandono temprano. Cuestiona hasta qué punto las políticas para reducir el abandono temprano de Europa se apoyan en la orientación y muestra si ésta se percibe en la mayoría de los países como una medida de prevención y/o intervención. Se analiza la orientación tanto en educación primaria como en secundaria.

La segunda sección se centra en los distintos modelos organizativos de la orientación educativa y profesional en los centros educativos. Pone de manifiesto que, en la mayoría de los países, la orientación forma parte del currículo obligatorio en al menos un nivel educativo y que, por tanto, se ofrece en el aula. En esta sección también se presentan los objetivos principales de la orientación, entre ellos prestar apoyo a los alumnos, informarles sobre las opciones a las que pueden acceder y desarrollar las destrezas que necesitan para tomar decisiones sobre su futura educación y trabajo. En esta sección también se incluye una descripción de los enfoques curriculares de la orientación en primaria y secundaria, y se muestra si es una materia integrada, diferenciada o transversal. Por último, en esta sección se analiza la orientación proporcionada fuera del aula; por ejemplo, a través de actividades extracurriculares.

En la tercera sección se presenta una descripción de todos los tipos de personal responsable de proporcionar orientación educativa y profesional en los centros educativos. Analiza las funciones del personal y describe la formación que reciben para responder al reto de proporcionar orientación, especialmente a grupos en riesgo de abandono temprano. En esta sección se muestra que los orientadores, los profesores cualificados en orientación y otros profesores suelen ser los responsables de proporcionarla. El tipo de personal responsable de la orientación está en función directamente de la forma en que ésta se proporciona en los centros educativos.

En la cuarta sección, el informe estudia las funciones y tareas asignadas a los servicios externos, que suelen ser servicios de orientación ubicados fuera de los centros, pero que cooperan estrechamente con ellos. Las funciones de orientación de estos servicios son más amplias que las de los que están en los centros educativos. Proporcionan una ayuda esencial al personal docente, organizan actividades para los alumnos y coordinan iniciativas de orientación y proyectos a gran escala.

En la última sección de este capítulo se analiza la orientación como una medida compensatoria para los jóvenes que ya han abandonado sus estudios de forma prematura y desean reincorporarse al sistema. El análisis demuestra que la mayoría de los países considera que la orientación es una medida compensatoria y una de las acciones esenciales llevadas a cabo por los países para ofrecer oportunidades a los alumnos que han abandonado prematuramente su formación. Así pues, la orientación se ofrece principalmente a través de programas educativos de segunda oportunidad o cuando los alumnos se reincorporan a la educación general; también se ofrecen servicios de orientación

especializados, a través de garantías juveniles y, en algunos casos, forma parte de proyectos más amplios.

5.1. Orientación educativa y profesional como medida de prevención o intervención

La orientación educativa y profesional juega un papel esencial para motivar a los estudiantes y mantenerlos involucrados en la educación. No solo proporciona a los alumnos información sobre las opciones de estudio y las perspectivas laborales disponibles, sino que también les ayuda a identificar las profesiones que pueden interesarles. Igualmente, los orientadores ayudan a los jóvenes a desarrollar las destrezas que necesitan para tomar decisiones adecuadas y les permite gestionar mejor sus opciones, así como responsabilizarse de su propio crecimiento y desarrollo personal. En este sentido, una orientación de alta calidad contribuye a reducir el riesgo de que los alumnos abandonen el sistema de forma prematura sin las cualificaciones adecuadas. De hecho, las investigaciones muestran que la "orientación e información profesional se ha convertido en una forma cada vez más importante de reducir la inseguridad a la hora de tomar decisiones que conducen a resultados indeseados, como el desempleo y la exclusión social" (Lundahl, Nilsson, 2009, p. 27).

La orientación educativa y profesional es especialmente importante cuando se trata de jóvenes desfavorecidos ya que puede ayudarles a recuperar la confianza y proporcionarles la motivación necesaria para permanecer en la educación y obtener las cualificaciones necesarias para tener una carrera exitosa. Cuando se enfrentan a problemas concretos, los orientadores pueden derivar a estos alumnos hacia la ayuda profesional adecuada. Algunos países resaltan que el papel de la orientación también es reducir las desigualdades sociales, de género y étnicas. Esto es esencial para combatir el abandono temprano, ya que la situación socioeconómica familiar, los antecedentes culturales y lingüísticos de los jóvenes, así como su sexo, son algunos de los principales factores individuales que pueden conducirlos al abandono temprano (véase el capítulo 2).

La creciente importancia de la orientación en la prevención del abandono temprano y en la ayuda a los jóvenes que ya muestran signos de desvinculación de la educación cada vez es más clara para las autoridades educativas de los países europeos. También la Comisión Europea recomienda prestar especial atención a la orientación educativa y profesional como medida para combatir el abandono temprano y sugiere que los países necesitan sistemas de orientación fuertes y bien desarrollados (Comisión Europea, 2013a).

Algunos países europeos subrayan que hay una clara necesidad de introducir la orientación educativa y profesional desde las primeras etapas de la educación obligatoria, y que los alumnos deberían tener acceso a esta orientación a lo largo de toda su permanencia en la escuela, especialmente en los países donde la tasa de ATEF es bastante alta (véase la figura 1.1); por ejemplo, España y Rumania.

> España reconoce que la orientación juega un papel esencial en la mejora del rendimiento académico y en la prevención del abandono temprano. Permite ayudar a los alumnos en su proceso de integración social, mejorar sus oportunidades de éxito en el mercado laboral y suavizar la transición a la vida adulta.
>
> Rumania ve la orientación educativa y profesional como una importante medida para prevenir el ATEF en la educación primaria y secundaria, desde la perspectiva del crecimiento y desarrollo personal. El principal objetivo es identificar y desarrollar las destrezas, actitudes y conocimientos que las personas necesitan, desde una edad temprana, para realizar elecciones correctas y gestionar eficazmente las opciones educativas y profesionales.

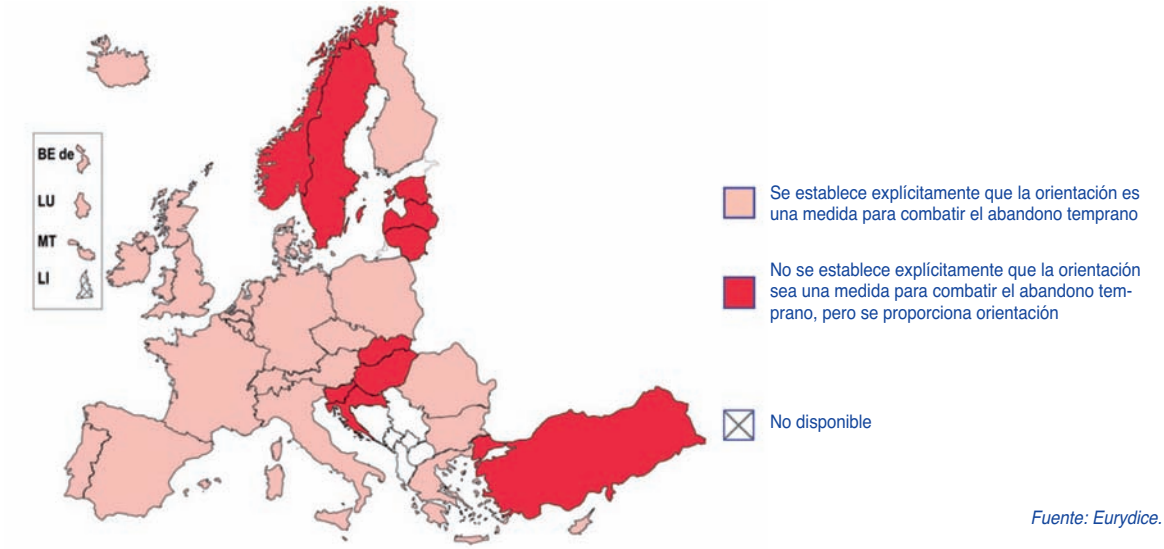
En este capítulo, la orientación educativa y profesional se considera una medida para combatir el abandono temprano en los países en los que los documentos estratégicos indican claramente que prevenir el fracaso escolar o intervenir cuando los alumnos están en riesgo de abandono temprano se encuentran entre las competencias de los servicios/personal de orientación, o cuando los documentos estratégicos especifican que el abandono temprano puede abordarse a través de la orien-

tación educativa y profesional. Este es el caso, por ejemplo, de las estrategias nacionales y/o planes para combatir el abandono temprano de Bélgica (Comunidad flamenca), España, los Países Bajos y Austria.

La figura 5.1 muestra que una gran mayoría de los países europeos consideran que la orientación educativa y profesional se encuentra entre las medidas de prevención y/o intervención para combatir el acoso escolar en la educación primaria y secundaria. En 10 sistemas educativos, la orientación no se ve como una medida específica para solucionar el abandono temprano. En algunos de estos países, concretamente en Croacia, Lituania, Eslovenia, Eslovaquia y Suecia, esto puede explicarse parcialmente por el hecho de que las tasas de ATEF no son demasiado altas (véase la figura 1.1) y, por tanto, solucionar el abandono temprano no se percibe como una prioridad educativa. Además, en todos estos países, excepto Croacia, la orientación educativa y profesional se incluye en el currículo y se imparte en el aula; en Suecia, la orientación se encuentra entre los objetivos generales de la educación y es una de las tareas importantes de los centros educativos (véase la figura 5.2). En Croacia, el marco curricular existente (adoptado en 2010, aunque aún no se ha implantado) incluye la orientación como un tema obligatorio de los programas de educación secundaria.

Nota específica de país

Figura 5.1: Orientación educativa y profesional como medida preventiva y/o de intervención para abordar el ATEF tanto en educación primaria como en educación secundaria general, 2013/14



Fuente: Eurydice.

Bélgica (BE fr): según establecen los documentos estratégicos que entraron en vigor en septiembre de 2014, la orientación educativa y profesional se considera explícitamente una medida de prevención e intervención para combatir el abandono temprano.

El desarrollo de la orientación educativa y profesional como una medida para combatir el abandono temprano viene respaldada en varios países europeos por planes de acción, programas e iniciativas, diseñados en algunos casos específicamente para mejorar la orientación en los centros educativos. Entre los cambios que proponen se pueden señalar las reformas del currículo obligatorio y de la formación del profesorado, así como la ampliación de los servicios de orientación en los centros y el desarrollo de nuevos métodos de orientación.

Por ejemplo, en **Bulgaria** (el proyecto "Sistema de orientación profesional en la educación escolar"), la **República Checa** (el proyecto "VIP Kariéra II") y **Alemania** (acciones establecidas en una declaración sobre el diseño de la orientación profesional). Unos pocos países han creado organismos especiales para ampliar

la oferta de orientación, como **Chipre** (Foro nacional de orientación a lo largo de la vida) y **Luxemburgo** (Centro de orientación (Maison de l'Orientation)); para obtener más información, consulte las fichas de información nacionales).

En muchos países, las iniciativas se centran en la orientación educativa y profesional como una medida destinada a facilitar las transiciones. El Consejo de Educación resaltó en 2011 ([63]) que reforzar el asesoramiento y la orientación permite ayudar a los alumnos en los procesos de elección de la profesión y en las transiciones complejas dentro del sistema educativo o entre la educación y el empleo. En algunos países se presta especial atención a la orientación en los momentos en que los alumnos pasan de una etapa educativa a otra y tienen problemas durante estos cambios.

Apoyar las transiciones por medio de la orientación es especialmente importante en los sistemas educativos con una diferenciación temprana por ramas ([64]), en los que la distribución de los alumnos en diferentes itinerarios educativos se produce al final de la educación primaria. En esas circunstancias, los alumnos pueden encontrarse en trayectorias/programas educativos para los que no son adecuados porque no tenían la suficiente madurez para tomar la decisión correcta o porque no recibieron la orientación educativa y profesional adecuada. Una elección inadecuada de la trayectoria puede hacer que el alumno se desmotive y, en último extremo, abandone la educación antes de obtener las cualificaciones necesarias para avanzar a la siguiente etapa (véase también la sección 2.2). Por tanto, recibir una recomendación sobre la trayectoria más adecuada a seguir se encuentra entre los factores que "reducen significativamente el riesgo de abandono temprano" (Traag, Van der Velden 2011, p. 52). Este es el motivo por el que en los Países Bajos se han reforzado los procedimientos de orientación al final de la educación primaria y en Austria se proporciona apoyo a los padres cuando los alumnos pasan a otra rama educativa. En Luxemburgo, esta es una de las cuestiones que se está debatiendo entre las reformas que están en marcha.

Una de las principales razones del ATEF en los **Países Bajos** es la elección de unos estudios o profesión incorrectos; se espera que al proporcionar orientación profesional a lo largo de toda la trayectoria escolar y reforzar los vínculos con el mercado laboral, pueda reducirse el número de jóvenes que abandonan los estudios a consecuencia de haber elegido los estudios equivocados. Se ha implantado un "Plan de acción de orientación y asesoramiento profesional" (2009-2012).

Además, la orientación se refuerza durante la transición de la educación secundaria inferior a la superior o al final de la educación obligatoria para animar y motivar a los alumnos a continuar su educación más allá de la etapa obligatoria (p. ej. en España, Dinamarca, Malta, Rumania, Finlandia y Suiza). También es crucial potenciar la orientación para ayudar a los jóvenes a realizar una transición exitosa entre el final de la educación obligatoria y el mundo laboral (p. ej. la iniciativa "Cadenas educativas" en Alemania y el Centro de orientación (Maison de l'Orientation) en Luxemburgo; para obtener más información, consulte las fichas de información nacionales). Por último, en algunos países (p. ej. Alemania, España, Finlandia, Austria y Noruega), se presta especial atención a la orientación y el apoyo en la transición a la vida adulta de los jóvenes desfavorecidos con dificultades de aprendizaje y que no cuentan con el suficiente asesoramiento o apoyo educativo en su entorno familiar.

Varios países europeos han mencionado algunos de los principales obstáculos a la hora de implementar la orientación como medida para combatir el abandono temprano. Por ejemplo, Letonia llama la atención sobre la falta de conciencia de la relación entre la orientación y el éxito educativo por parte de los gobiernos locales y los directores de los centros, a consecuencia de lo cual no se da prioridad a las actividades de orientación. Algunos países tienen dificultades debido a la escasez de personal responsable de la orientación educativa y profesional en los centros educativos (véase la sección 5.3). Irlanda informa que, de acuerdo con el sistema actual de asignación de profesores, son los propios centros los que toman la decisión de cómo asignar horas para la orientación. Esto

([63]) Recomendación del Consejo, de 28 de junio de 2011, relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro, OJ C 191, 1.7.2011.

([64]) La elección precoz de rama tiene lugar en Alemania, Luxemburgo, los Países Bajos, Austria y Suiza.

puede tener impacto a largo plazo en el abandono temprano, ya que en los centros se asigna menos tiempo a la orientación.

Por último, en lo que se refiere a la supervisión de la implantación, en la mayoría de los casos las autoridades educativas supervisan los procesos de orientación en la educación primaria y secundaria. Por ejemplo, en España la Conferencia Sectorial de Educación es la encargada de la supervisión de esta actividad de los centros.

5.2. Orientación educativa y profesional en el centro escolar

Se ha asignado a los centros educativos la principal responsabilidad de implantar la orientación educativa y profesional. Es importante subrayar que la mayoría de los sistemas educativos ven la orientación educativa y profesional como un deber primordial y es uno de los objetivos generales del proceso educativo. Se espera que los centros creen un entorno de aprendizaje que anime a los alumnos a desarrollar sus aspiraciones, gestionar sus elecciones y tomar decisiones sobre su futuro educativo y profesional. Algunos sistemas (p.ej. España, Italia, Finlandia, Suecia y Noruega) también especifican que proporcionar orientación, ayudar a los alumnos en la toma de decisiones y prepararlos para afrontar los retos del mundo real es una de las tareas principales del profesorado. En el Reino Unido (Inglaterra), los centros tienen el deber legal de dar acceso al asesoramiento profesional.

Tradicionalmente, la orientación educativa y profesional se ha proporcionado a través de los servicios de orientación o asesoramiento formalmente establecidos en los centros que están a disposición de los alumnos (principalmente de forma individual). Sin embargo, cada vez es más frecuente que se encuentre entre las áreas del currículo obligatorio, que incluye objetivos relativos a la orientación y de esa forma le proporciona espacio en el aula. El término "currículo" se utiliza aquí para referirse a cualquier documento estratégico oficial que contenga los programas de estudio o cualquiera de los siguientes elementos: contenido de aprendizaje, objetivos, objetivos pedagógicos, directrices sobre la evaluación de alumnos y temarios ([65]).

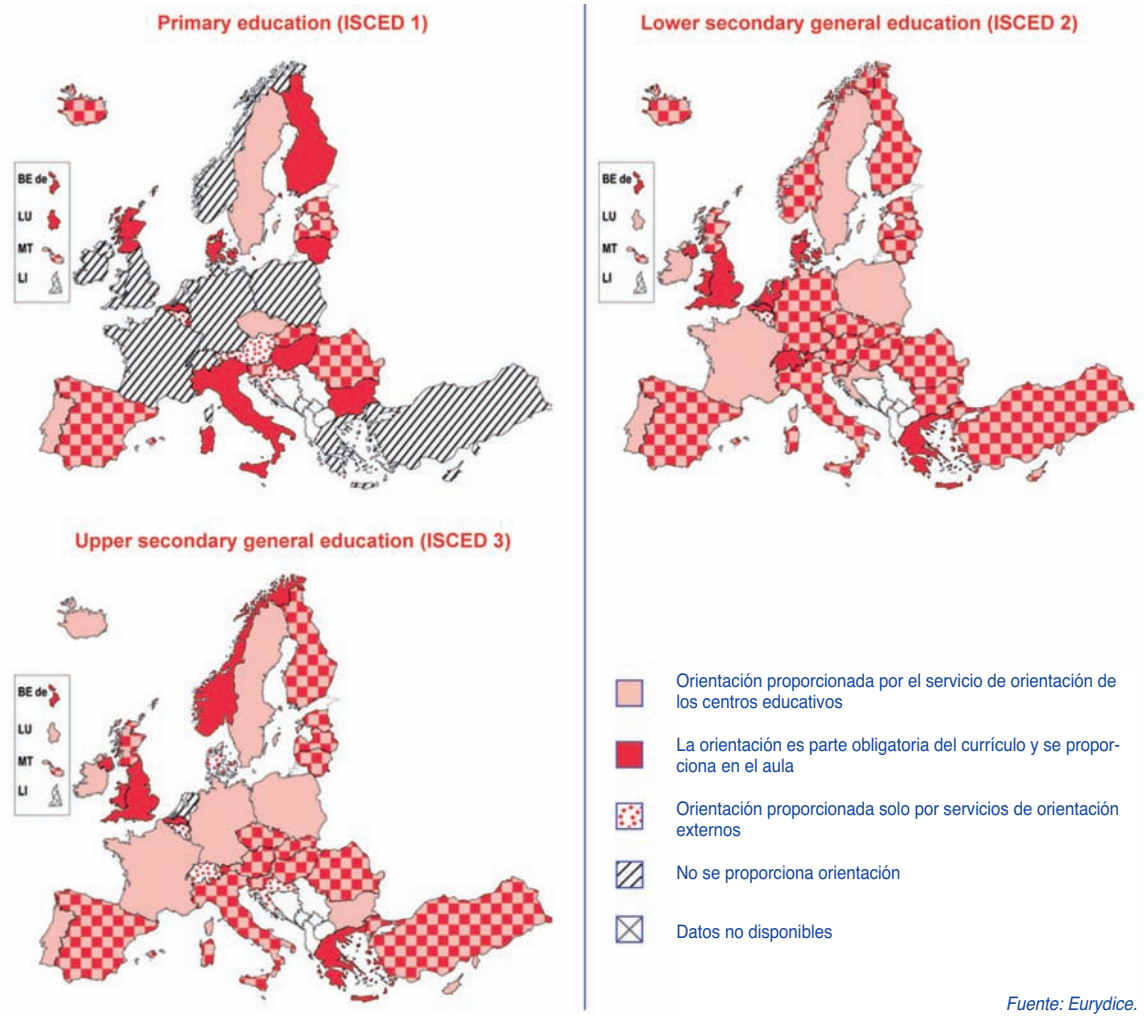
La tendencia a sustituir el enfoque individual tradicional por la orientación a través de un enfoque curricular ya fue resaltada por el Cedefop en 2004 (Cedefop, Sultana, 2004). Así, cuando la orientación educativa y profesional se convierte en una materia del currículo obligatorio, se ofrece sistemáticamente a todos los alumnos; mientras que si se deja a los servicios de orientación, es posible que solo llegue al alumnado con necesidades específicas. Así pues, cuando la orientación se proporciona a través del currículo, puede considerarse como una acción preventiva para prevenir el abandono temprano; por el contrario, cuando la proporcionan individualmente los servicios de orientación, se trata principalmente de una intervención que proporciona ayuda a aquellos que realmente están en riesgo.

En la figura 5.2 se representan estos estos dos enfoques principales de la orientación educativa y profesional en los centros educativos (dirigida a todos los alumnos a través del currículo o a algunos en concreto a través de los servicios de asesoramiento u orientación del centro); también se muestra la oferta por parte de servicios externos de orientación especializados. Estos tres modelos pueden coexistir y complementarse si se utilizan diferentes métodos de enseñanza y se implica a distintos participantes. Los mapas muestran que todos los países europeos cuentan con disposiciones que establecen que exista orientación educativa y profesional en al menos una etapa educativa. No obstante, la figura muestra que 13 países/regiones ([66]) ofrecen orientación al alumnado de educación secundaria, pero no al de educación primaria.

([65]) Los términos “documentos estratégicos” y “currículo” se usan de forma intercambiable en este capítulo.

([66]) Alemania, Irlanda, Grecia, Francia, Chipre, los Países Bajos, Polonia, Suecia, el Reino Unido (Inglaterra y Gales), Noruega, Suiza y Turquía

Figura 5.2: Prestación de orientación educativa y profesional tanto en educación primaria como en educación secundaria general (CINE 1, 2 y 3), 2013/14



Fuente: Eurydice.

Notas específicas de países

Croacia: de acuerdo con el Marco curricular nacional (2010), la orientación educativa y profesional se va a incluir en el currículo. Aunque se ha adoptado por ley, esta normativa todavía no se ha implantado.
Suiza: cada cantón tiene su propia normativa sobre orientación educativa y profesional. En el nivel CINE 3, los servicios externos tienen una oficina permanente en la mayoría de los de los centros de la zona francófona de Suiza.

Al analizar con mayor detalle la forma en la que se proporciona la orientación educativa y profesional en las tres etapas educativas (véase la figura 5.2), es evidente que en la mayoría de los países europeos los centros garantizan el apoyo al alumnado a través del servicio de orientación del centro. En algunos países, esta es la única forma en que se proporciona orientación en los centros, o bien en determinados niveles educativos. Este es el caso de la educación primaria en la república Checa, de la educación secundaria inferior y superior en Francia, Irlanda, Luxemburgo y Polonia, de la educación secundaria superior en Alemania, Chipre e Islandia, y en las tres etapas educativas en Portugal y Suecia.

En ocasiones, la orientación educativa y profesional es parte integral de los currículos establecidos por las administraciones educativas de nivel superior para una o varias etapas educativas. Casi la

mitad de los sistemas educativos ha introducido la orientación en el currículo a partir de la etapa de primaria, pero la gran mayoría de los países solo lo han hecho para la educación secundaria inferior y/o superior. Cuando la orientación es un tema obligatorio en el currículo, generalmente se imparte en el aula (los enfoques pedagógicos se tratan en la sección 5.2.2).

Por otra parte, la oferta de orientación educativa y profesional puede organizarse externamente mediante servicios externos de orientación especializados, que existen en la mayoría de los países europeos (véase la sección 5.4). Su función es especialmente importante cuando la orientación no es parte del currículo obligatorio ni la realiza el servicio de orientación de los centros educativos, como es el caso en la Comunidad francófona de Bélgica (en las tres etapas), Austria (en la etapa de primaria), Croacia (en educación primaria y secundaria superior), Dinamarca y Suiza (en educación secundaria superior).

Los países europeos indican que sugieren un enfoque amplio de la orientación educativa y profesional, que relacione los distintos tipos de oferta y utilice una amplia gama de métodos. Conviene tener en cuenta que, debido a la autonomía escolar, en muchos casos los centros tienen libertad para planificar y organizar toda una serie de actividades relacionadas con la orientación. En varios países (independientemente de si la orientación está incluida en su currículo de nivel central o no), los centros están obligados a describir su oferta en sus documentos de trabajo. Por ejemplo, pueden incluirla en su proyecto educativo o en su plan de acción, en su proyecto curricular de centro o en un plan de orientación más específico. Documentar la oferta de orientación es un requisito en Irlanda, España, los Países Bajos, Polonia, Portugal, Islandia y Noruega.

> En Irlanda, aunque la orientación no se considera una materia del currículo, es un derecho universal que se debe incluir en el plan general de orientación de los centros. Se ofrece en las clases de orientación profesional, mediante visitas a exposiciones educativas y profesionales, así como mediante sesiones individuales de orientación. El general de orientación del centro está vinculado a otras materias obligatorias y debe garantizar que se cubran las necesidades de orientación de todos los alumnos.
>
> En Polonia, el director del centro es responsable de la organización de la orientación educativa y profesional. Los centros tienen un sistema de orientación profesional interno que incluye clases específicas dedicadas a las distintas trayectorias educativas. El sistema define el modo en que se realizan las tareas relacionadas con la orientación y designa al personal responsable. El director del centro establece el tiempo de aprendizaje asignado a la orientación.
>
> En Islandia, la guía curricular de la educación secundaria superior debe incluir una descripción de la política y los objetivos del centro en relación al asesoramiento y la orientación educativa y profesional; también debe describir el modo en que el centro escolar cumple dicha función.

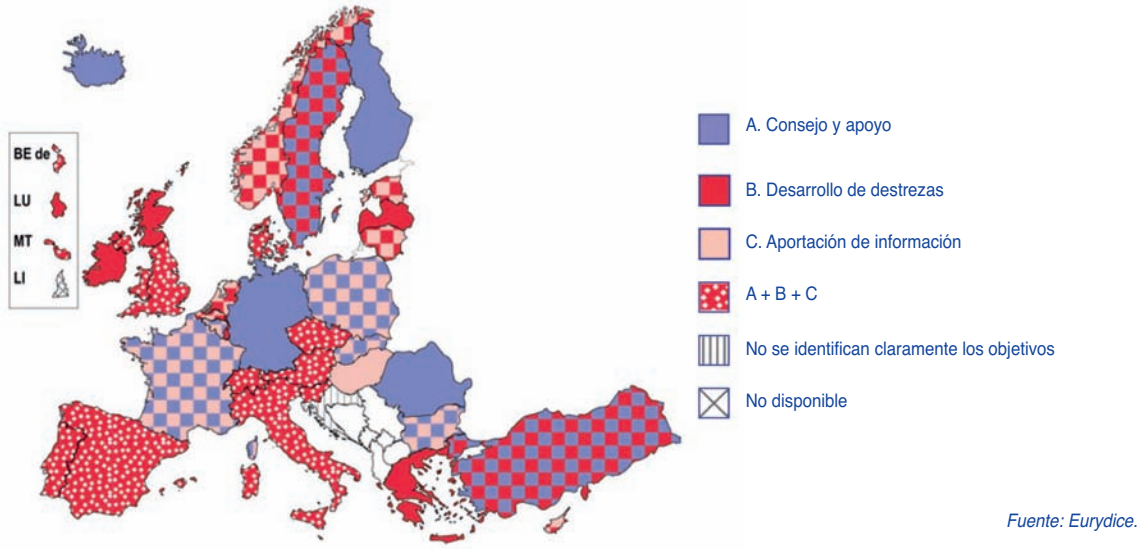
En otros casos, los currículos de los centros deben identificar las necesidades de los mismos en relación con la orientación, así como sus objetivos y los métodos utilizados (tanto en el aula como por parte de los servicios de orientación) en el tiempo asignado a este tema. Además, los centros educativos deben hacer referencia a la cooperación con las familias y agentes externos, así como resaltar las necesidades de formación permanente del personal en materia de orientación.

5.2.1. Objetivos de la orientación educativa y profesional en los centros educativos

Los objetivos de la orientación educativa y profesional dependen en gran medida de la definición de orientación en los diferentes países (Cedefop, Sultana, 2004). El término "orientación" se entiende principalmente de dos formas: Puede entenderse que significa el apoyo proporcionado a los alumnos para elegir una opción educativa; o bien, puede significar el asesoramiento psicológico y la prestación de apoyo adicional para el aprendizaje que algunos países consideran esencial, especialmente cuando se trata de alumnos que están en riesgo de abandono temprano. Aunque a veces es difícil delimitar la separación entre unas y otras, este informe considera la orientación principalmente como la práctica utilizada para apoyar a los alumnos a la hora de elegir su trayectoria formativa y profesional.

Los países europeos asignan tres objetivos principales a la orientación educativa y profesional en los centros educativos: proporcionar consejo y apoyo a los alumnos, desarrollar sus destrezas y competencias individuales e informarles acerca de sus opciones profesionales (véase la figura 5.3). Más de una docena de sistemas ([67]) subrayan que asignan los tres tipos de objetivos al personal de la orientación. Estos objetivos inciden en la reducción de las tasas de ATEF, ya que contribuyen a prevenir la desvinculación de los alumnos de la educación y ofrecen la oportunidad de intervenir de forma temprana cuando los alumnos muestran signos de dificultades relacionadas con el abandono temprano.

Figura 5.3: Principales objetivos de la orientación educativa y profesional tanto en educación primaria como en educación secundaria general, 2013/14



Fuente: Eurydice.

Nota explicativa

La información de esta figura se basa en el currículo nacional u otros documentos estratégicos relacionados con la oferta de orientación en los centros educativos.

Notas específicas de país

Croacia: de acuerdo con el Marco curricular nacional (2010), el desarrollo de las destrezas es uno de los principales objetivos de la orientación educativa y profesional. Aunque el marco ya se ha adoptado por ley, aún no se ha implantado.
Países Bajos: el objetivo relacionado con la aportación de información suele estar dirigido a la educación primaria, mientras que el objetivo relativo a las destrezas se dirige a la educación secundaria.

El objetivo principal y más común de los orientadores es proporcionar consejo y apoyo a los alumnos para que realicen las elecciones adecuadas en relación con sus oportunidades pedagógicas y profesionales, así como ayudarles a afrontar los retos que se encontrarán en sus vidas adultas. Algunos países (p.ej. República Checa, Alemania, Francia, Rumanía, Finlandia, Islandia y Turquía) especifican que la orientación también debe prestar especial atención a los alumnos en riesgo de abandono temprano. Entre ellos pueden incluirse los alumnos con bajo rendimiento, los que faltan frecuentemente al centro o los que tienen problemas de comportamiento. En esos casos, la orientación puede ayudar a detectar de forma temprana problemas de aprendizaje o falta de motivación, así como proporcionar un enfoque holístico para ayudar a cada alumno (Comisión Europea, 2010). Así pues, la función de la orientación es proporcionar apoyo continuado y a largo plazo para mejorar la confianza y motivación hacia el aprendizaje de los alumnos y ayudarles a permanecer en el sistema educativo.

([67]) Bélgica (Comunidad germanoparlante), la República Checa, Dinamarca, España, Italia, Malta, Austria, Portugal, Eslovenia, el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte) y Suiza.

El segundo objetivo de la orientación es ayudar a los alumnos a desarrollar sus destrezas y aptitudes individuales y de este modo permitirles gestionar sus opciones pedagógicas y profesionales futuras. Aproximadamente un tercio de los países otorgan una importancia especial al desarrollo de destrezas como el autoconocimiento, la autoconciencia, la autoevaluación, la solución de problemas y la toma de decisiones. La orientación debe motivar y animar a los alumnos a explorar su propia personalidad para que puedan empezar a entender lo que les interesa, así como ayudarles a tomar decisiones fundamentadas y gestionar su propia trayectoria a través de la infinidad de oportunidades de estudios y/o trabajo futuros. En lugar de depender únicamente de los profesionales de la orientación, es necesario ayudar a los alumnos a que ellos mismos identifiquen sus propios intereses, sus fortalezas y sus debilidades; se les debe enseñar a buscar por sí mismos la información y a tomar sus propias decisiones. El personal de la orientación debe ayudarles a prepararse para afrontar los retos, las opciones y las responsabilidades de la vida adulta. A continuación se muestran algunos ejemplos nacionales:

El currículo de la **República Checa** resalta la necesidad de que los alumnos adquieran diversas destrezas de aprendizaje, así como la necesidad de evaluar su eficiencia en el desarrollo y estudio personal; también incluye el tratamiento de problemas de salud mental durante los estudios y en el trabajo.

En **Grecia**, la orientación y el asesoramiento en la educación secundaria están diseñados para ayudar a los alumnos a explorar su personalidad, de forma que puedan realizar elecciones correctas al decidir sus trayectorias educativas y profesionales futuras. El desarrollo de la autoconciencia, las habilidades de toma de decisiones y las destrezas relacionadas con la evaluación crítica de la información son la base del diseño y desarrollo de la orientación y el asesoramiento.

Letonia menciona que la orientación debe permitir a los alumnos identificar las destrezas, capacidades e intereses para tomar decisiones fundamentadas acerca de sus opciones educativas y profesionales, así como ayudarles a usar estas destrezas y experiencias para gestionar su propia trayectoria profesional.

Noruega señala que la orientación educativa y profesional ayuda a los alumnos a conocer sus propios valores, intereses y capacidades, fomenta la autoconciencia y el autoconocimiento, estimula su capacidad de realizar sus propias elecciones acerca de la educación y el trabajo, y asesora sobre las consecuencias de sus elecciones o previene que se realicen elecciones incorrectas.

Estas destrezas personales se complementan con habilidades relacionadas con la información en Bélgica (Comunidad germanófona) y el Reino Unido (Escocia), lo que implica que los alumnos deben ser capaces de buscar y procesar información por sí mismos. En el caso de Escocia, se especifica que los alumnos deben contar con ayuda en los centros educativos para acceder a los recursos necesarios para fundamentar sus elecciones.

El Currículo para la excelencia **escocés** (2011) especifica que los "jóvenes (…) utilizarán estas destrezas de cara a planificar su aprendizaje personal para desarrollar la autoconciencia y la confianza para obtener y organizar la información pedagógica y profesional que les permita gestionar mejor sus trayectorias de aprendizaje y trabajo futuras".

Por último, el tercer objetivo de la orientación educativa y profesional es proporcionar a los alumnos suficiente información acerca de los itinerarios educativos y profesionales para poder realizar elecciones bien fundamentadas. Es esencial ayudarles a entender la importancia de la educación y el aprendizaje y la necesidad del aprendizaje permanente, así como a mejorar su conocimiento del mundo laboral. Quienes proporcionan orientación deben asegurarse de que la información profesional se entiende, que los jóvenes saben cómo usarla, que la consideran fiable, y que se corresponde con el nivel de desarrollo y madurez profesional de la persona (OCDE, 2003).

Por ejemplo, el Currículo básico nacional **húngaro** subraya que los centros deben ofrecer una descripción completa del mundo laboral y proporcionar información adecuada a la edad, los intereses y el nivel de logro de los alumnos.

Contar con este tipo de información es especialmente importante en el mundo actual, en el que los patrones pedagógicos y profesionales cambian rápidamente y los jóvenes deben adaptarse constantemente a un mercado laboral dinámico y conseguir más formación y oportunidades de trabajo, tanto nacional como internacionalmente.

Por ejemplo, en **Noruega**, la orientación incluye información pedagógica y profesional, sobre los itinerarios educativos de Noruega y de otros países, conocimientos sobre el mercado laboral nacional e internacional e información sobre el uso de diferentes herramientas de asesoramiento.

5.2.2. Enfoques didácticos dentro del currículo

El lugar asignado a la orientación educativa y profesional en el currículo escolar en los países europeos tiende a reflejar la importancia dada a esta área. En la figura 5.2 se ofrece un panorama del lugar que ocupa en los centros en tres etapas educativas: primaria y secundaria inferior y superior.

En los casos en los que la orientación educativa y profesional forma parte del currículo básico obligatorio, existen tres opciones: que se imparta como asignatura diferenciada, que sea un tema que forme parte de otras materias o que se trate de un tema transversal obligatorio. En la figura 5.4 se muestran el enfoque que ha adoptado cada país para ofrecer la orientación en las distintas edades.

En nueve sistemas educativos, el currículo central incluye la orientación educativa y profesional como una asignatura diferenciada (independiente) obligatoria ([67]) en al menos una de las tres etapas educativas consideradas. El nombre de esta materia independiente varía según el país; por ejemplo, adopta denominaciones como orientación escolar y profesional (Grecia) o asesoramiento y planificación profesional/asesoramiento y orientación (Turquía). La duración de esta asignatura independiente varía también según el país, entre un año (p. ej. Chipre) hasta once años (p. ej. Rumania).

En más de una docena de países, la orientación educativa y profesional está integrada dentro de varias materias o áreas de aprendizaje, independientemente de si también se imparte como materia obligatoria independiente. Un área de aprendizaje es un bloque de enseñanza diferenciado que aúna el contenido o los objetivos de varias materias o disciplinas muy relacionadas entre sí. Entre las materias que incorporan aspectos de la orientación educativa y profesional están: las ciencias sociales (p. ej. la República Checa, Letonia, Malta e Islandia), la tecnología y economía doméstica (p. ej. Bulgaria, Letonia y Malta), el emprendimiento (p. ej. Bulgaria) y la educación para la ciudadanía (p. ej. la República Checa), el desarrollo personal y social (p. ej. Malta), y el estilo de vida y destrezas prácticas (p. ej. Hungría). En la República Checa, la preparación para la vida laboral también se lleva a cabo dentro del área "Personas y el mundo laboral" en la educación secundaria superior. En Alemania, las materias dentro de las que se imparte la orientación educativa y profesional se deciden en cada Land. Este tema se suele enseñar a lo largo de varios años.

En algunos países (p. ej. España, Luxemburgo, los Países Bajos, el Reino Unido (Inglaterra) y Suiza), la orientación educativa y profesional es, en algún momento, una materia obligatoria del currículo, pero los centros educativos (en el caso de Luxemburgo, los Países Bajos y el Reino Unido (Inglaterra)) o regiones (en el caso de España y Suiza) pueden decidir cómo se imparte mediante acuerdos relativos a la autonomía escolar o regional. Por ejemplo, los centros educativos pueden organizar un módulo específico sobre este tema o bien introducirlo como una materia independiente. En Alemania y Austria, la organización de la oferta de orientación depende del itinerario educativo.

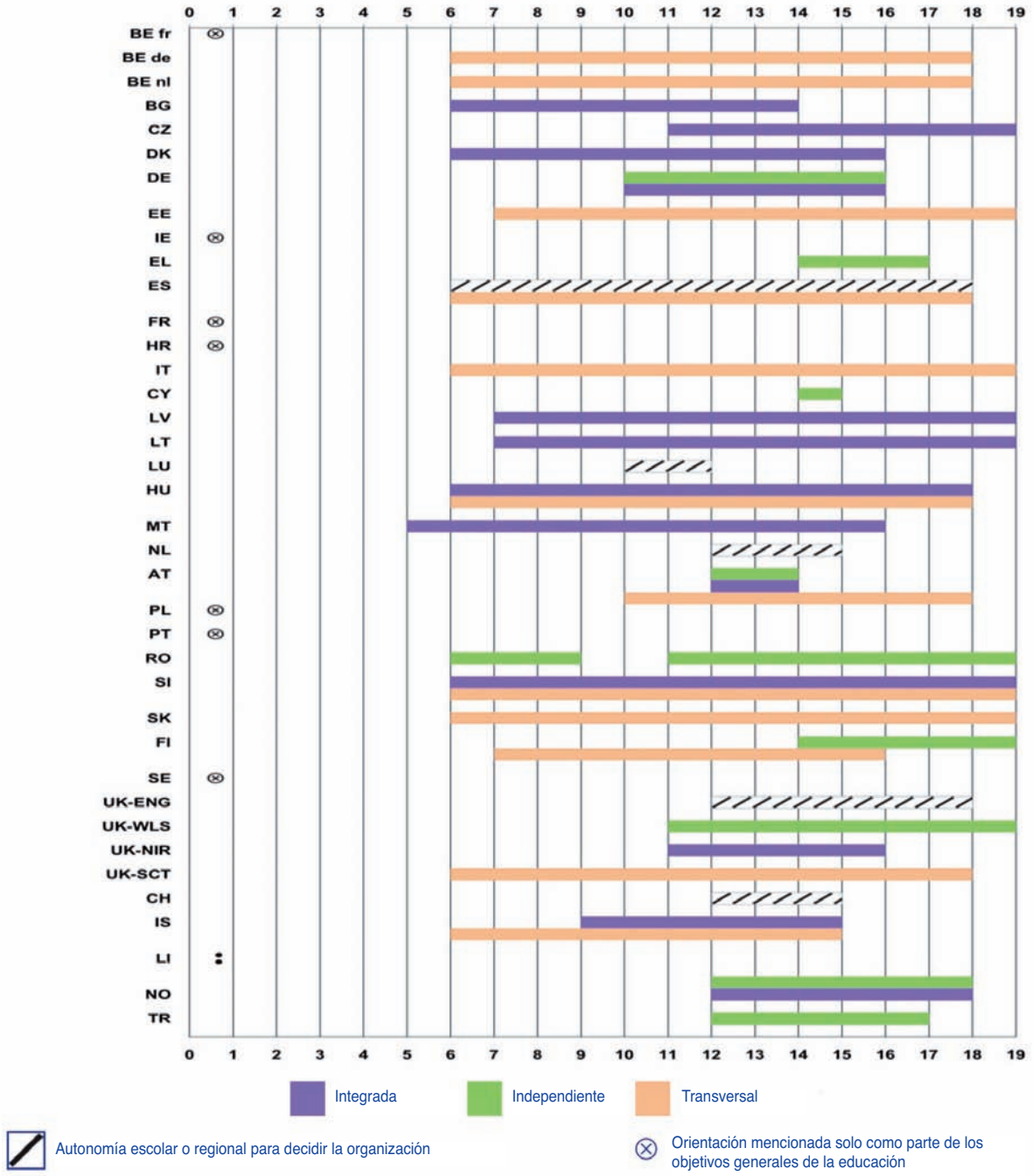
En **Alemania**, en educación secundaria superior, la introducción al mundo laboral es un componente obligatorio de todos los cursos y se imparte como materia independiente, por ejemplo Arbeitslehre (en los estudios preprofesionales) o como parte de otras materias o áreas. Cuando Arbeitslehre es una materia independiente, puede ser obligatoria u opcional, según el Land. De igual forma, en **Austria**, la orientación profesional (Berufsorientierung) se imparte como materia independiente o integrada en un grupo de materias.

Además, pueden encontrarse materias o áreas independientes optativas dedicadas a la orientación (no indicadas en la figura 5.4) en la educación primaria y/o secundaria dependiendo del centro y las necesidades de los alumnos, como por ejemplo en Bulgaria, Estonia, España, Lituania, Hungría, los Países Bajos, Rumania y Portugal.

([68]) Los términos “materia independiente” se usan de forma intercambiable en el texto.

En **Lituania**, la orientación además de impartirse como un tema integrado, se puede organizar como un módulo profesional específico en la educación secundaria en forma de curso obligatorio (y/u opcional) que forma parte de actividades cognitivas, creativas, artísticas, sociales y de otros tipos.

Figura 5.4: Orientación educativa y profesional impartida como asignatura obligatoria, por edad, según los documentos estratégicos de máximo nivel sobre educación primaria y educación secundaria general, 2013/14



Nota explicativa

En esta figura solo se muestra la enseñanza obligatoria de la orientación educativa y profesional. La figura no cubre la experiencia laboral obligatoria en empresas (véase la sección 5.2.3).

Notas específicas de país

Alemania: la orientación educativa y profesional (Berufsorientierungsprogramm) se imparte como materia obligatoria o independiente según el tipo de centro y el Land.
España: los centros educativos tienen cierto grado de autonomía para decidir la organización de este tema, de acuerdo con las directrices expresadas en los documentos estratégicos de nivel superior.
Croacia: de acuerdo con el Marco curricular nacional (2010), la orientación educativa y profesional se incluirá en el currículo. Aunque ya se ha adoptado por ley, todavía no se ha implantado.
Malta: en septiembre de 2014, el Desarrollo personal, social y profesional pasará a formar parte del currículo básico para todos los alumnos de educación primaria y secundaria.
Países Bajos: en algunos centros educativos, la orientación educativa y profesional puede enseñarse como un tema integrado. Normalmente, los centros pueden decidir cómo impartirla.
Austria: la orientación educativa y profesional se imparte como materia integrada o independiente, según el centro.
Suiza: cada cantón tiene su propia normativa sobre la orientación educativa y profesional en los centros. En la mayoría de los cantones, se enseña como un tema transversal o integrado obligatorio en el nivel CINE 2.

La diferenciación entre la materia independiente y la materia integrada no necesariamente implica grandes diferencias en los objetivos y el contenido de la orientación educativa y profesional (véase la sección 5.2.1). Algunos países solo resaltan que es importante complementar el contenido teórico mediante enseñanza y aprendizaje prácticos, que pueden realizarse a través de actividades de carácter transversal, como visitas a exposiciones, excursiones y aprendizaje basado en proyectos relacionados con situaciones de la vida real (véase la sección 5.2.3):

> Hungría subraya que la orientación solo puede ser efectiva si se implanta durante un período más largo y se explotan las posibilidades inherentes en las diversas materias, temas, áreas y actividades extracurriculares de una forma conjunta.

En ocasiones, la orientación educativa y profesional es un elemento transversal del currículo. Cuando esto es así, puede darse a la vez que los enfoques basados en asignaturas antes mencionados. Cuando el tema tiene una dimensión transversal, todos los profesores deben contribuir a la implantación de los objetivos que vienen definidos en el currículo. Hasta cierto punto, la orientación educativa y profesional tiene una dimensión transversal en todos los países, ya que en todos ellos el currículo incluye objetivos generales relacionados con este tema. Además de estos objetivos generales, el currículo de varios países enfatiza el papel de la orientación educativa y profesional en los apartados dedicados a los temas transversales, las competencias clave o dentro de áreas de contenido que afectan a todo el proceso de enseñanza y aprendizaje o a otros aspectos de la vida escolar. Eso es así en la mayoría de los países que han adoptado un enfoque transversal, pero en otros casos (p. ej. en España e Italia), las directrices sobre orientación educativa y profesional están publicadas en documentos estratégicos generales o decretos/documentos específicos sobre orientación.

Una docena de sistemas educativos informan que la orientación educativa y profesional es un tema transversal, en la mayoría de los casos en los tres niveles educativos (Bélgica (Comunidad flamenca y Comunidad germanófona), Estonia, España, Italia, Hungría, Eslovenia, Eslovaquia y el Reino Unido (Escocia)). En otros tres países (Austria, Finlandia e Islandia), la orientación es un tema transversal en uno o dos niveles educativos.

> En la **Comunidad germanófona de Bélgica** se ha adoptado una guía de capacidades (2011) que fue diseñada para preparar a los alumnos para que realicen elecciones profesionales fundamentadas en educación primaria y secundaria. De acuerdo con la guía, los centros deben informar y aconsejar a los alumnos y sus tutores sobre las opciones educativas y profesionales existentes. La orientación profesional forma parte de la educación escolar y es un vínculo crucial entre la escuela y el mundo laboral.

> El currículo nacional de **Estonia** (2011) incluye el tema transversal "Planificación del aprendizaje a lo largo de la vida y la carrera profesional", que "pretende preparar a los alumnos para encontrar su lugar óptimo en el mercado laboral, tomar decisiones independientes, cumplir diferentes papeles en la vida y participar en el aprendizaje permanente." Se guía a los alumnos para que valoren el aprendizaje permanente como una forma de vida y un medio para desarrollar su profesión, se les anima a aprender a evaluar sus destrezas, intereses y conocimientos en relación con las oportunidades laborales y de estudio existentes, así como a utilizar esta información en un continuo proceso de toma de decisiones".

En el currículo básico **húngaro** (actualizado en 2012) se describe la educación profesional como un elemento transversal que se incorporará a todas las materias en todos los cursos. Los centros deben ofrecer una imagen completa del mundo laboral adaptada a la edad y las capacidades de los alumnos, Para lograr este objetivo, los centros deben proporcionar actividades que permitan a los alumnos probar sus capacidades, profundizar su conocimiento en los campos que les interesan, elegir una profesión adecuada para ellos y ser capaces de trabajar para conseguirla. Por este motivo, deben desarrollarse y gestionarse comportamientos relacionados con el trabajo, como la cooperación, el liderazgo y la competitividad.

En **Eslovaquia**, la orientación educativa y profesional forma parte del tema transversal obligatorio "Desarrollo personal y social".

En el **Reino Unido (Escocia)**, entre las principales destrezas para el aprendizaje, la vida y el trabajo incluidas en el "Currículo para la excelencia" (2009) se incluyen las destrezas de “planificación del aprendizaje personal y gestión profesional”. El currículo especifica que las "capacidades de gestión profesional deben definirse dentro de un enfoque más amplio del centro en relación con el aprendizaje, el desarrollo de destrezas y el desarrollo personal".

5.2.3. Orientación educativa y profesional fuera del aula

La orientación educativa y profesional impartida en el aula a veces se complementa con actividades desarrolladas fuera de las clases, como por ejemplo las actividades extracurriculares. Un análisis de los informes aportados por los países muestra que existe una gran variedad de métodos de orientación; los más valiosos son los que implican a los alumnos en actividades interactivas. También la Comisión Europea resalta que se puede proporcionar orientación a través de métodos interactivos (tutelaje, asesoramiento, orientación individual y prácticas profesionales) y servicios en Internet (Comisión Europea, 2013a).

La orientación se puede proporcionar a través de métodos individuales y grupales. Muchos países europeos se centran especialmente en los métodos de grupo, ya que la "orientación en grupo ayuda al vínculo entre lo personal y lo social en el proceso de toma de decisiones, además de garantizar un acceso más amplio a los servicios" (Cedefop, Sultana 2004, p. 44). Algunas de las actividades grupales se organizan en el centro educativo, mientras que otras necesitan la asistencia de terceros, como los servicios de orientación y asesoramiento externos. Los centros realizan proyectos de aula o de centro y, a veces, organizan sesiones informativas con conferenciantes invitados, como especialistas en orientación o futuros empleadores (p. ej. en Grecia, Luxemburgo, Malta, Eslovenia e Islandia). También organizan talleres y seminarios, durante los cuales los alumnos aprenden a entrevistar o cómo redactar un currículo vitae (p. ej. en Chipre y Malta). La ventaja de organizar este tipo de eventos en el centro es que tienen lugar cerca de los alumnos y permite invitar también a sus padres.

Entre los eventos que tienen lugar fuera del centro están las ferias profesionales (p. ej. en España, Letonia, Malta, Hungría, Polonia, Rumania y Eslovenia), jornadas de puertas abiertas en instituciones de educación superior (p. ej. España y Lituania) y en centros de trabajo (p. ej. España, Letonia, Hungría, Polonia, Islandia y Noruega). Estos eventos proporcionan a los alumnos la oportunidad de familiarizarse con el mundo laboral exterior y la educación superior.

La experiencia laboral o las prácticas profesionales en las empresas son una práctica común en la educación general de varios países (p. ej. Alemania, Malta, los Países Bajos, Finlandia y Suiza). Permiten a los alumnos conocer la realidad del mercado de trabajo, obtener experiencia personal sobre la vida laboral y las diferentes profesiones en un contexto real. La Comisión Europea resalta que la experiencia en el centro de trabajo puede motivar a los alumnos a continuar su educación y centrarse mejor en sus opciones profesionales futuras, por lo que es una importante medida para prevenir el abandono temprano (Comisión Europea, 2013).

En algunos países, la experiencia laboral tiene lugar en determinados momentos de la educación de los alumnos. En otros, como por ejemplo en Finlandia, es una parte obligatoria del currículo.

En **Alemania**, desde 2008, la Federación promueve medidas de orientación profesional en centros de formación profesional entre empresas y centros de educación y formación profesional similares. El programa de orientación profesional (Berufsorientierungsprogramm) del Ministerio Federal de Educación e Investigación pasó a tener carácter permanente en 2010. El apoyo va dirigido a los alumnos que aspiran a obtener el título de educación secundaria inferior como su máxima titulación. Implica una evaluación del potencial de los alumnos (normalmente al final del séptimo curso) y de los días de taller (octavo curso). La evaluación del potencial de los alumnos pretende establecer sus preferencias y destrezas iniciales. Durante los días de taller, tienen la oportunidad de aprender acerca de al menos tres campos profesionales durante un período de dos semanas.

En **Malta**, los alumnos del décimo curso participan en una introducción al esquema de las profesiones en el que dedican una semana a observar a los profesionales en el lugar de trabajo que elijan. Durante esa semana, su profesor de orientación los visita y son supervisados por un tutor designado por el centro de trabajo. También realizan un registro de sus experiencias y objetivos de aprendizaje en el puesto de trabajo.

En **Finlandia**, el objetivo de los períodos de experiencia laboral es ayudar a los alumnos a elegir una profesión o educación superior, así como a reconocer el valor y apreciar las oportunidades que ofrece la vida laboral. También se les debe dar la oportunidad de evaluar sus experiencias laborales y de aprendizaje. Los períodos de experiencia laboral se pueden organizar de la siguiente manera: 1-2 días de familiarización con el trabajo del personal docente (séptimo curso); 1-3 días fuera del centro educativo, por ejemplo en el lugar de trabajo de uno de los progenitores (octavo curso); 10 días fuera del centro, máximo seis horas al día (noveno curso).

El método de orientación individual más habitual que se utiliza en los países son las consultas o entrevistas individuales. La ventaja de este tipo de sesiones es que se adaptan a las necesidades del alumno y son confidenciales e imparcial. Durante las sesiones individuales se pueden pasar pruebas psicológicas y elaborar portfolios de competencias (p. ej. Alemania y Luxemburgo). En algunos casos, se organizan sesiones de esta naturaleza antes de que los alumnos realicen una transición para proporcionarles consejo sobre sus futuras oportunidades educativas (p. ej. "Servicio de acceso" en Malta; para ver más detalles consulte las fichas de información nacionales).

Por ejemplo, en Alemania, se utilizan de forma sistemática procedimientos para elaborar perfiles de destrezas (p. ej. análisis de capacidades, pasaporte de elección de profesión (Berufswahlpass), pasaporte de destrezas, portfolio competencias, Profilpass, etc.) en todos los Länder de forma ocasional o en momentos críticos para proporcionar ayuda individual a los alumnos.

Además, las sesiones individuales se centran no solo en la orientación educativa y profesional sino que también proporcionan asesoramiento psicológico si es necesario; pueden utilizarse para discutir cuestiones relativas al aprendizaje y a los problemas de comportamiento. Algunos países consideran el apoyo adicional a los alumnos con dificultades de aprendizaje como parte de los procedimientos de orientación (véanse los ejemplos en la sección 3.3), que resulta especialmente beneficioso para los alumnos en riesgo de abandono temprano. A veces, se invita a otros profesores o a los padres de los alumnos a asistir a las sesiones.

La principal desventaja de las entrevistas y consultas individuales es el hecho de que no todos los alumnos tienen acceso a ellas, sino que se limitan a los alumnos que se ha detectado (por ejemplo, por los profesores) que necesitan apoyo o los que se ponen en contacto con los servicios de orientación por iniciativa propia. Por este motivo, algunos países están cambiando cada vez más a otro enfoque de orientación individual, denominado tutoría o asesoramiento, cuyo principio fundamental es un enfoque personalizado para cada alumno en forma de un diálogo continuo entre el alumno y su tutor (un profesor o un especialista). Este método se menciona en España, Luxemburgo y los Países Bajos. Además, Luxemburgo está planificando una reforma de la tutoría de los alumnos:

Para ayudar a los alumnos a tomar decisiones académicas y profesionales, la reforma de la educación secundaria de **Luxemburgo** establece un sistema de tutoría personal durante los dos primeros cursos de la educación secundaria inferior. Desde el inicio de esta etapa se invitará a los alumnos a reflexionar sobre sus propias capacidades, intereses y objetivos. Todo el profesorado que está en contacto con un alumno debe estar implicado en el proceso de orientación.

Por último, la prestación de orientación individual a través de Internet es cada vez más popular. Por ejemplo, en Luxemburgo y el Reino Unido (Inglaterra).

En el **Reino Unido (Inglaterra)**, la orientación puede incluir servicios telefónicos y a través de Internet y/u orientación presencial con un orientador especializado. Los jóvenes pueden obtener orientación profesional a través de una web o por teléfono.

5.3. Personal responsable de la orientación en los centros

Después de haber examinado los principales objetivos de la orientación y los métodos utilizados para proporcionarla en los centros educativos, esta sección del informe se centra en el personal de los centros responsable de ofrecer la orientación en la educación primaria y la secundaria general. De hecho, contar con personal adecuadamente cualificado es un factor clave del éxito de la orientación en los centros educativos.

Para garantizar el éxito en este ámbito toda la comunidad escolar (incluido el director, los profesores y los profesionales especialistas) tiene una responsabilidad en la prestación de la orientación. De hecho, en la gran mayoría de los países, la orientación es tarea de un equipo multidisciplinar formado por diferentes especialistas, lo cual garantiza un enfoque global y diferenciado, que permite ofrecer una ayuda personalizada a los alumnos, no solo en términos de orientación educativa y profesional, sino también para aquellos que requieren asesoramiento y apoyo psicológico para superar sus dificultades de aprendizaje.

Para garantizar la oferta de orientación educativa y profesional, los centros definen claramente el personal responsable de la misma. La figura 5.5 muestra que existen muy diferentes categorías de profesionales de los centros encargadas de la orientación del alumnado de educación primaria y secundaria. Sin embargo, al examinar los tipos de personal, hay que distinguir entre los que imparten la orientación en clase y los que apoyan a los alumnos del centro fuera del aula. Esto depende en gran medida del estatus que se concede a la orientación en el currículo y los modelos organizativos que adopta (véase la sección 5.2). Así pues, cuando la orientación es parte obligatoria del currículo, la imparten los profesores en el aula. Cuando los servicios de orientación del centro proporcionan la orientación fuera del aula, suele tratarse de orientadores o profesores formados en orientación.

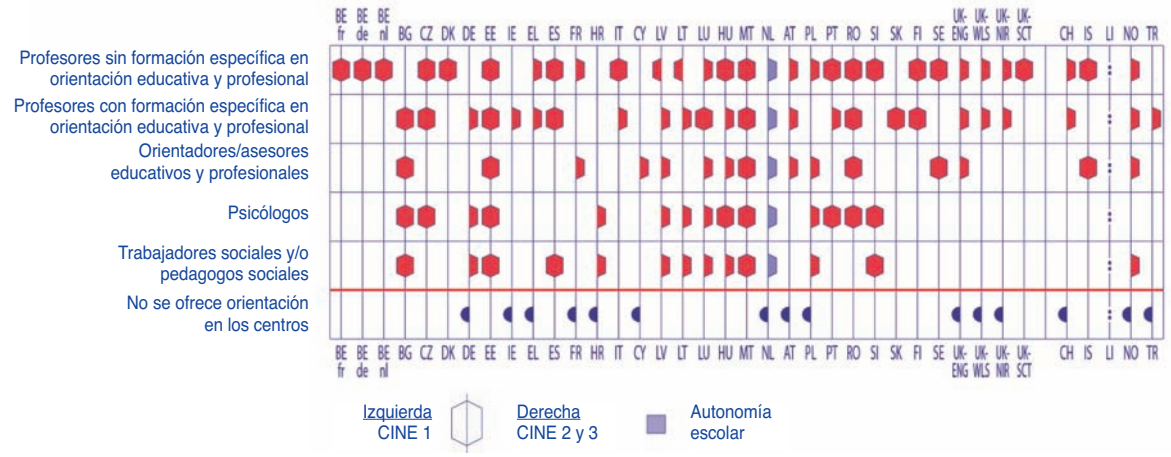
Además de las funciones descritas en la sección 5.2.3, el personal del servicio de orientación del centro a veces desarrollan planes de orientación y realizar encuestas y estudios de campo sobre los intereses educativos y vocacionales de los alumnos (p. ej. en Eslovenia). El servicio de orientación del centro también recoge, genera y distribuye información a los alumnos y a los profesores sobre oportunidades educativas y profesionales, bien impresa o bien a través de Internet. Apoyar a los profesores y a los directores en el trabajo de orientación, especialmente al tratar con niños con necesidades específicas, es otra importante función del servicio de orientación de los centros (p. ej. Luxemburgo). Por último, los servicios de orientación de los centros coordinan la colaboración con agentes externos, como los centros de asesoramiento y bienestar social y los servicios públicos de empleo (para ver más información sobre la cooperación intergubernamental e intersectorial en las políticas de ATEF consulte los capítulos 4 y 6).

La formación del personal responsable de la orientación varía mucho de unos países a otros, debido a la gran variedad de cursos universitarios para profesores y especialistas en orientación existentes. Sin embargo, se pueden observar algunas similitudes generales. Por ejemplo, la mayoría de los países mencionan que todo el personal que interviene en la orientación debe tener una titulación universitaria (grado o master) para acceder a un puesto en un centro educativo. Además, se ofrecen programas de formación permanente (DPC) dirigidos a mejorar las competencias de todo tipo de personal que tiene alguna responsabilidad en orientación, tanto el personal que ya está cualificado, como el personal de otro tipo, por ejemplo los profesores no especialistas que desean habilitarse en este campo. La organización de programas de formación permanente para el personal suele ser responsabilidad de los servicios de orientación externos (véase la sección 5.4), pero a menudo los centros pueden definir sus propias necesidades de formación dependiendo de las necesidades de

sus alumnos (p. ej. en Bélgica (Comunidad flamenca) e Irlanda). De acuerdo con la encuesta TALIS (OCDE, 2014, análisis secundario de los datos TALIS), aproximadamente un 42 % de los profesores europeos tiene una necesidad alta o moderada de formación permanente en relación con el asesoramiento y la orientación profesional de los alumnos. Sin embargo, solo el 18 % de los profesores que ha comunicado haber realizado recientemente ([69]) alguna actividad de formación permanente afirma que contenía algún elemento relativo a la orientación. La mayoría de ellos (aproximadamente el 82 %) afirma que esta formación ha tenido un impacto positivo moderado o alto en su práctica docente.

Un análisis más detallado de los tipos de personal implicados en la educación y la orientación (véase la figura 5.5) revela que en aproximadamente 30 sistemas en educación primaria y/o secundaria los responsables de la orientación son profesores no especializados. Estos profesores juegan un papel importante, especialmente cuando la orientación forma parte del currículo formal (véase la figura 5.4). Cuando se proporciona como tema transversal, se espera que todos los profesores estén implicados. Así se subraya en Bélgica (Comunidad flamenca), España, Eslovaquia, el Reino Unido (Escocia) e Islandia. Ocurre lo mismo en los países donde la orientación no forma parte del currículo obligatorio pero es uno de los objetivos generales de educación (p. ej. Bélgica (Comunidad francófona), Francia y Suecia). Además, algunos países (p. ej. Bulgaria, España, Letonia, Malta, Eslovaquia y Eslovenia) también asignan responsabilidades de orientación a los profesores y tutores que están a cargo de un grupo de alumnos de una determinada edad.

Figura 5.3: Principales objetivos de la orientación educativa y profesional tanto en educación primaria como en educación secundaria general, 2013/14



Fuente: Eurydice.

Nota explicativa

En la figura solo se incluye el personal permanente de los centros. No se tienen en cuenta especialistas de los servicios de orientación externos ni los conferenciantes invitados a los centros.

Notas específicas de país

Croacia: los psicólogos, trabajadores sociales y/o pedagogos son responsables de proporcionar la orientación educativa y profesional solo en la educación secundaria inferior (CINE 2). En la educación secundaria superior (CINE 3) la orientación educativa y profesional se proporciona externamente.
Hungría: los profesores específicamente formados en orientación y los consejeros/asesores profesionales se encargan de la orientación solo en la educación secundaria superior (CINE 3).
Malta: en educación primaria, la orientación la realizan los profesores de los centros de secundaria que les corresponden.
Portugal: cada grupo de centros (normalmente uno de secundaria, uno o varios de educación básica y guarderías) tiene un psicólogo escolar a cargo de la orientación.

([69]) El cuestionario TALIS hace referencia a las actividades de DPC que han tenido lugar 12 meses antes de la encuesta.

Suiza: profesores sin formación específica y profesores preparados específicamente en orientación educativa y profesional son responsables de proporcionarla solo en la etapa de secundaria inferior (CINE 2). En la secundaria superior (CINE 3) la orientación educativa y profesional se proporciona externamente.
Islandia: los profesores sin formación específica en orientación educativa y profesional son responsables de proporcionarla solo en la etapa de secundaria superior (CINE 3).

Los responsables de la orientación educativa y profesional son profesores con formación específica en nueve países en la etapa de primaria y, aproximadamente en dos tercios de los sistemas, en la etapa de secundaria. Generalmente imparten la orientación como una materia en el aula (véase la figura 5.4), pero también pueden llevar a cabo tareas correspondientes al personal de orientación especializado. Su formación inicial es la de docentes, pero tienen una cualificación adicional en orientación.

En la **República Checa**, los profesores de orientación (výchovný poradce) son profesores cualificados que han realizado un curso superior de orientación (al menos 250 horas) para ser orientadores escolares. Esto les permite ofrecer orientación y asesoramiento especializados en los centros.

En **Alemania**, los profesores de orientación (Beratungslehrer) forman parte del personal docente con una formación adicional en ciencias de la educación y psicología. Aparte de proporcionar orientación para elegir la trayectoria escolar, también hablan con los alumnos individualmente cuando tienen dificultades de aprendizaje o de comportamiento y mantienen un servicio de asesoramiento general para los alumnos y los profesores. Los profesores de orientación también deben compartir su experiencia y conocimiento con el resto del personal del centro. Los profesores de orientación colaboran estrechamente con otros organismos, como las oficinas locales de bienestar juvenil (Jugendamt).

En **España**, los orientadores son los encargados del asesoramiento en los centros educativos. Pertenecen al cuerpo de profesores de educación secundaria, pero están especializados en orientación educativa. Entre sus funciones están proporcionar apoyo, asesoramiento y orientación a los alumnos, colaborar con los centros y los profesores para organizar actividades, tutorías y sesiones de orientación educativa y profesional. Son responsables de la evaluación psicopedagógica de los alumnos. Los orientadores deben tener un título de grado (normalmente en pedagogía, psicología o psicopedagogía) y también deben haber realizado el programa de formación inicial del profesorado (Master).

En **Austria**, los consejeros escolares o educativos (Schüler- bzw. Bildungsberater/innen) proporcionan información y asesoramiento individual (en los niveles CIE 2 y 3) a alumnos y padres. Los consejeros son profesores que proporcionan servicios de orientación además de su actividad docente normal, que se reduce ligeramente. En los centros universitarios de formación del profesorado *(Pädagogische Hochschulen)* se ofrece un programa de formación inicial (12 ECTS) que incluye una parte de asesoramiento (proporcionar información, gestionar problemas, asesoría regular), orientación para alumnos con problemas de aprendizaje y de desarrollo personal, así como gestión de crisis.

En **Finlandia**, como norma, el requisito común para el personal responsable de la orientación (opino-ohjaaja) es un título de docente complementado con estudios de orientación (60 ECTS).

En **Suiza**, las universidades que ofrecen programas de formación del profesorado organizan una formación adicional específica en orientación educativa y profesional para la educación secundaria inferior *(Fachlehrerin/Fachlehrer Berufswahlunterricht/enseignant(e) spécialiste en information scolaire et professionnelle)* ([70]). Esta formación (20 ECTS) prepara a los profesores para ayudar a los alumnos a desarrollar sus destrezas vitales y profesionales y apoyar al profesorado en temas de orientación. Los participantes reciben formación en psicología evolutiva, aspectos sociológicos de los adolescentes, reflexión sobre roles y problemas de género e inmigración. Aprenden métodos de orientación, cómo identificar a las personas o grupos en riesgo, cuándo derivar a los alumnos a otros profesionales de apoyo y orientación, así como lograr un conocimiento en profundidad del mercado laboral y el aprendizaje profesional. Los participantes desarrollan destrezas para crear redes con agentes externos y adquieren experiencia práctica sobre el mercado laboral, los métodos de control de calidad, etc.

Los consejeros o asesores especialistas son responsables de la orientación en seis países o regiones en la etapa de primaria y en 15 en la etapa de secundaria. Normalmente, estos especialistas

([70]) http://edudoc.ch/record/38151/files/ProfilBerufsw_d.pdf

tienen formación inicial en orientación educativa y profesional, que en muchos países se ofrece en la universidad (p. ej. los países nórdicos y Suiza). Estos programas suelen incluir el aprendizaje de los métodos y herramientas de orientación y asesoramiento. Los títulos universitarios en pedagogía, psicología, psicopedagogía, sociopedagogía, trabajo social etc. también permiten acceder a un puesto de orientador en los centros educativos.

Los psicólogos también pueden proporcionar la orientación. Estos especialistas están implicados en la orientación en ochos países en educación primaria y casi en el doble de países en educación secundaria. Normalmente proporcionan ayuda psicológica individual a los niños y a sus familias. En la mayoría de los casos, tienen un título universitario en este campo.

En cinco países, la orientación la proporcionan trabajadores sociales o pedagogos sociales en la educación primaria, y en más de una docena de países en la educación secundaria general. Al igual que los psicólogos, normalmente también trabajan individualmente con los alumnos y sus familias. Generalmente, su función es identificar a los niños con tasas de asistencia bajas o con bajo rendimiento e intentar determinar los motivos poniéndose en contacto con las familias y garantizando su retorno al centro.

Además de los tipos de personal mostrados en la figura 5.5, algunos países han mencionado educadores juveniles (p. ej. Bulgaria y Malta) y coordinadores de actividades extracurriculares (p. ej. Luxemburgo). Bélgica (Comunidad flamenca) ha añadido los "coordinadores de la atención":

> En **Bélgica (Comunidad flamenca)** existe un coordinador de atención en todos los centros de primaria. Este coordinador apoya a los profesores y a los alumnos y es responsable de diseñar e implantar una política de atención en el centro. También existe un coordinador de atención en casi todos los centros de secundaria, aunque a diferencia de los de primaria, los centros de secundaria no están obligados a tenerlos.

Ya se han mencionado profesores y especialistas, como los consejeros de orientación, psicólogos, trabajadores sociales y educadores juveniles como los principales profesionales implicados en ayudar a los alumnos en riesgo de abandono temprano (véase la figura 4.3). De hecho, los especialistas en orientación son responsables de prestar orientación educativa y profesional, así como luchar contra el abandono temprano en más de una docena de países.

Puesto que uno de los grupos destinatarios de la prestación de orientación son los jóvenes en riesgo de abandono temprano, es importante investigar el modo en que se forma al personal docente para tratar con este grupo en particular. Aproximadamente un tercio de los países europeos ([71]) indican que el personal educativo responsable de la orientación recibe formación en las destrezas necesarias para tratar con los grupos en riesgo de abandono temprano durante su formación inicial. En otros casos, el personal recibe una formación adicional para esta tarea a través de programas de formación permanente (p. ej. la República Checa (profesores formados en orientación), Austria, Chipre, Polonia, Rumania e Islandia).

Los programas universitarios que preparan a los especialistas para tratar con grupos en situación desfavorecida y alumnos en riesgo de abandono temprano difieren incluso dentro de un mismo país. Pero hay algunos ejemplos que pueden ilustrar el modo en que se integran estos temas en la formación inicial para los responsables de la orientación. España también indica que existen contenidos específicos sobre diversidad y grupos en riesgo de exclusión social o escolar en la formación inicial (Master) de todo el profesorado de educación secundaria.

> Para recibir un título de Grado en Orientación educativa y profesional, los estudiantes en Suecia deben poder demostrar la capacidad de cooperar con otras personas en la planificación y el desarrollo de medidas de apoyo para personas con necesidades y dificultades especiales con el fin de facilitar su entrada en programas educativos y en el mercado laboral.
>
> En **España**, la rama de orientación educativa y profesional dentro del Master de formación del profesorado (que normalmente realizan los futuros orientadores) desarrolla las destrezas necesarias para esta función

([71]) Bulgaria, la República Checa (para profesores sin formación específica en la orientación), Alemania, España, Italia, Chipre, Malta, Rumania, Eslovaquia, Suecia, Finlandia, Suiza e Islandia.

a través de los contenidos de módulos como "Procesos de orientación educativa y asesoramiento psicopedagógico" o "Educación inclusiva y atención a la diversidad".

En **Alemania**, la Conferencia Permanente ha adoptado los acuerdos marcos sobre formación y examen de los diferentes tipos de carreras docentes (2012), que incluye los requisitos de la educación inclusiva. El objetivo es preparar mejor a los futuros profesores para tratar la heterogeneidad y la inclusión, así como para prestar apoyos adicionales. Los cursos formativos sobre educación especial de las universidades e instituciones de educación superior equivalentes estarán orientados hacia la educación inclusiva en todos los tipos de centro.

Como se mostró anteriormente en este informe (véanse los capítulos 2 y 3), los niños de entornos minoritarios o inmigrantes son uno de los grupos en riesgo de abandono temprano. Por ello, una de las medidas que los países usan para abordarlo es favorecer la contratación de personal educativo procedente de similares entornos. Este es el caso de Bulgaria y Alemania. De hecho, este personal docente puede servir como enlace entre los centros educativos, las familias y la comunidad inmigrante/minoritaria en general.

Algunos países han comunicado dos obstáculos principales para prestar una orientación de calidad en los centros. El primero es la falta de personal especializado en los centros, por ejemplo, en Bulgaria, Portugal, Rumania y Turquía. El segundo obstáculo es que el personal responsable de la orientación no siempre tiene suficiente formación en esta área, por ejemplo en Letonia y el Reino Unido (Inglaterra).

En el caso de **Letonia**, los recientes cambios en la legislación educativa y la normativa de los centros educativos implican que el personal de orientación esté disponible y formado en destrezas específicas; sin embargo estos cambios aún no se han institucionalizado.

En el **Reino Unido (Inglaterra)**, en 2013, la Oficina de estándares educativos, servicios a la infancia y competencias (Ofsted) ([72]) analizó el modo en que los centros gestionaban su responsabilidad de proporcionar una orientación profesional independiente e imparcial. Subrayó que la "información que los alumnos recibían acerca de las profesiones era demasiado cerrada. Demasiados alumnos desconocían una gran variedad de ocupaciones y profesiones que podrían tener en cuenta. Aproximadamente la mitad de los centros usaban su propio personal para informar a los alumnos acerca de las profesiones, pero este personal a menudo tenía una formación insuficiente y no proporcionaba a los alumnos información actualizada".

En esas circunstancias, es especialmente importante una cooperación estrecha entre los centros y los servicios de orientación externos para proporcionar ayuda a los estudiantes y programas de formación permanente para los profesores.

5.4. Orientadores externos: funciones y actividades

La responsabilidad de la orientación no solo se asigna a los centros, también a agentes externos. Se trata principalmente de servicios de orientación públicos, pero también servicios públicos de empleo, ONG y empresas privadas. En cada país se suele solicitar a diferentes servicios que colaboren en materia de educación y de orientación. Esto fomenta el enfoque transversal de la orientación, lo cual contribuye a garantizar una mejor prestación y, por tanto, ayuda a combatir el abandono temprano de la educación y la formación (véase el capítulo 4).

Esta sección se centra en las responsabilidades y actividades de los servicios externos de orientación en los países europeos donde éstos cooperan estrechamente con los centros educativos y otros agentes. Sus funciones suelen ser más amplias que las de los servicios de los centros, y su papel en el proceso de orientación es esencial, especialmente en los países donde el personal de estos servicios es la fuente principal de orientación cualificada que los alumnos tienen a su disposición. Este es el caso, por ejemplo, de Bélgica (todas las comunidades) y de los centros juveniles en Dinamarca.

([72]) http://wwwofsted.gov.uk/resources/going-right-direction-careers-guidance-schools-september-2012

Al igual que en los servicios de orientación de los centros educativos, una de las principales funciones de los servicios externos de orientación es ofrecer apoyo tanto individual como en grupo. En algunos casos, proporcionan apoyo general en todos los ámbitos relacionados con la educación, la psicología, la pedagogía, etc., como en el caso de Bélgica, la República Checa y Eslovaquia. En algunos casos, los servicios de orientación también son los responsables de organizar las actividades extracurriculares (véase la sección 5.2.3). Sin embargo, en otros países, estas tareas son compartidas por los centros y los servicios de orientación externos, como en el caso de Bélgica (Comunidad flamenca) y Dinamarca.

En **Bélgica (Comunidad flamenca)**, los procedimientos de orientación son iniciados por los servicios de orientación a petición del centro, los padres o el alumno. Antes de iniciar el procedimiento, es necesario solicitar el consentimiento de los padres para alumnos menores de 12 años y el consentimiento del alumno si es mayor de 12 años. La orientación es obligatoria en caso de problemas de absentismo.

En **Dinamarca**, los profesores son los responsables de la formación general respecto a las carreras profesionales (cursos 1-9), pero los centros de orientación juvenil proporcionan apoyo, coordinación, inspiración y una intervención más amplia en este ámbito. La orientación específicamente relacionada con la transición de la educación obligatoria a la educación secundaria superior es responsabilidad de los centros de orientación juveniles, pero se imparte en los centros educativos.

Proporcionar formación y apoyo a los profesores es otra de las principales tareas de los centros de orientación (p. ej. en la Comunidad flamenca de Bélgica, República Checa, Grecia, Luxemburgo o Hungría). Organizan seminarios, talleres y programas de formación permanente para ayudar a los profesores a desarrollar destrezas relacionadas con la orientación. En Luxemburgo, también participan en la contratación del personal psico-socio-educativo de estos servicios.

En **Bélgica (Comunidad flamenca)**, los servicios de orientación ofrecen apoyo a los profesores para reforzar la prestación de orientación en los centros; por ejemplo, desarrollando sus capacidades para la detección de problemas en una etapa temprana. Participan en los proyectos de los centros para los grupos destinatarios prioritarios: alumnos en riesgo de abandono temprano debido a su origen social o condiciones de vida.

Los servicios de orientación externos también participan en la implantación de programas y otras iniciativas (p. ej. Grecia) y desarrollan métodos y contenidos para las actividades informativas y de orientación. En algunos países, colaboran en la planificación y desarrollo del currículo para la orientación y, posteriormente, coordinan y evalúan la implantación de las actividades de orientación que se llevan a cabo en los centros.

En **España**, los servicios de orientación cooperan y participan en la elaboración de los proyectos de centro que incluyen acciones de tutoría y orientación. En algunas Comunidades, también participan en el diseño, desarrollo y evaluación de programas dirigidos a intervenciones específicas, como las relacionadas con el ATEF.

Igualmente, los servicios de orientación son responsables de crear herramientas y material informativo para los alumnos y los profesores, como por ejemplo folletos y presentaciones relacionadas con la orientación (p. ej. en España, Grecia, Letonia y Luxemburgo); también elaboran herramientas web (p. ej. Irlanda, Letonia, Luxemburgo, Hungría y Suiza).

El Centro Nacional de Orientación en la Educación (NCGE) de **Irlanda** ofrece el Manual de la Orientación Escolar como recurso en línea de información y apoyo a la orientación. El NCGE cuenta con el asesoramiento de expertos para elaborar artículos y directrices para los centros y para apoyar a los alumnos con diferentes necesidades, así como a la población escolar en general.

Otra función habitual de los servicios de orientación es asumir el liderazgo y la coordinación de la colaboración con diferentes agentes. Contribuyen a establecer colaboraciones entre los centros educativos y otros agentes encargados de informar y orientar a los alumnos (p. ej. Luxemburgo). Se alienta la cooperación entre diferentes tipos de instituciones y sectores con experiencia en orientación para garantizar un enfoque coherente y un intercambio regular de experiencias, conocimientos y buenas prácticas.

Los centros juveniles de **Dinamarca** están obligados a cooperar estrechamente con los centros de enseñanza primaria y secundaria, las empresas locales y los servicios públicos de empleo. En Grecia, los centros de orientación y asesoramiento (KESYP) cooperan con las autoridades locales, los medios de comunicación, las organizaciones de orientación profesional y las instituciones de educación superior. En Letonia, están implicados en el proceso de orientación los directores, profesores, personal especializado, centros juveniles, servicios de empleo público, empresarios y ONGs.

Por último, los servicios de orientación también coordinan y participan en iniciativas a largo plazo de orientación educativa y profesional (consulte los ejemplos de Bulgaria, Alemania, Chipre, Lituania y Luxemburgo en la sección 5.1 y las fichas de información nacionales).

5.5. Orientación educativa y profesional como medida compensatoria para combatir el ATEF

Después de haber analizado la orientación educativa y profesional como medida de prevención e intervención, en esta sección se examina su papel como medida compensatoria, es decir, destinada a estudiantes que han abandonado sus estudios a una edad temprana y desean volver al sistema educativo para obtener la cualificación que necesitan.

La Comisión Europea reconoció la orientación como una de sus seis prioridades para el aprendizaje permanente ya en 2001 (Comisión Europea, 2001). Reconoció que la orientación debe jugar un papel para facilitar el acceso al aprendizaje y motivar a los posibles alumnos. Además, la Comisión resaltó que la orientación debe estar especialmente dirigida a las personas en riesgo de exclusión social. Por otra parte, el Consejo subrayó en 2004 que la orientación sirve para ayudar a las personas que desean volver a la educación formal después de haber abandonado sus estudios de forma temprana ([73]). Más adelante, en 2011, el Consejo recomendó que entre las políticas compensatorias para los estudiantes que abandonan sus estudios de forma prematura se incluyera el apoyo individualizado para casos particulares ([74]).

Independientemente de si la orientación se utiliza como medida de prevención, de intervención o de compensación, los objetivos generales que tiene asignados son similares: su objetivo es proporcionar a los jóvenes apoyo, información y oportunidades para desarrollar sus destrezas (véase la sección 5.2.1). Los países subrayan que la principal diferencia entre el papel de la orientación y el de las medidas compensatorias es que la orientación dirigida a las personas que han abandonado sus estudios intenta animarles a volver, dándoles una imagen positiva de la educación, capitalizando sus destrezas y experiencias individuales y mostrándoles todo su potencial de crecimiento, a pesar de fracasos anteriores. Por tanto, es importante que los orientadores no se limiten solo a proporcionar información sobre el empleo; también deben centrarse en los individuos, teniendo en cuenta sus necesidades y circunstancias particulares (Ecorys, 2012).

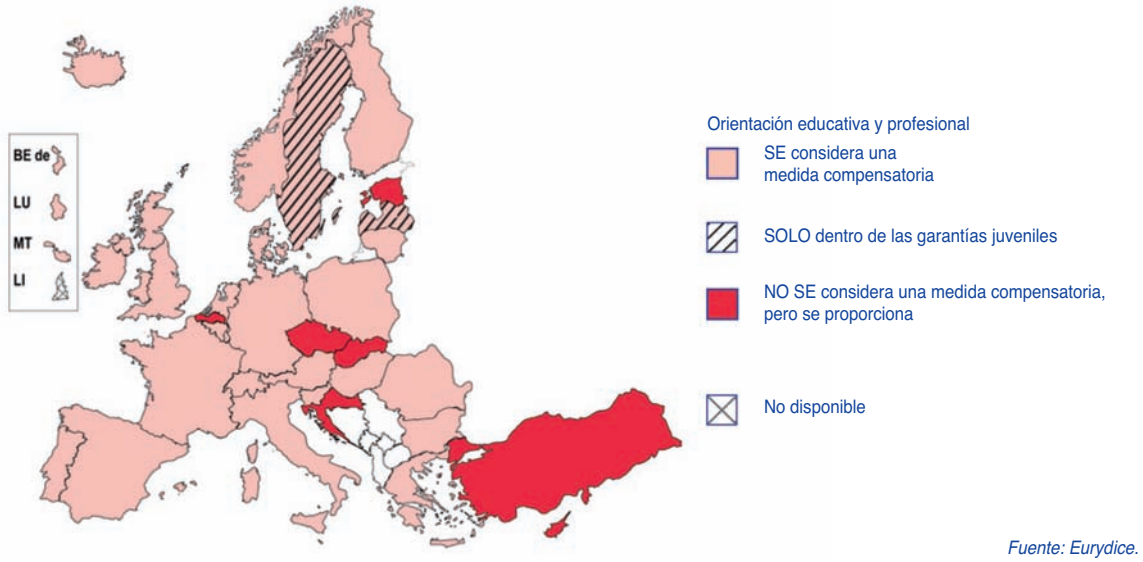
La orientación educativa y profesional es un elemento clave en las políticas para reintegrar a los jóvenes que han abandonado sus estudios de forma prematura. La mayoría de los países europeos incluyen la orientación como una medida compensatoria en sus estrategias o políticas de abandono temprano (véase la figura 5.6). En este informe, la orientación se considera una medida compensatoria cuando está integrada en programas de educación de segunda oportunidad, en los currículos para la educación de adultos o en iniciativas a largo plazo o gran escala. Solo España establece claramente en sus documentos estratégicos que uno de los objetivos de la orientación es proporcionar apoyo y consejo a las personas que han abandonado los estudios prematuramente sin ninguna cualificación.

([73]) Resolución del Consejo y de los representantes de los Estados miembros reunidos en el seno del Consejo sobre el fortalecimiento de las políticas, sistemas y prácticas en materia de orientación permanente en Europa, 9286/04, 18.05.2004.

([74]) Recomendación del Consejo, de 28 de junio de 2011, relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro, OJ C 191, 1.7.2011.

El "Plan para la reducción del abandono educativo temprano" (parte de la estrategia global de España sobre el abandono temprano), señala la necesidad de promover servicios de orientación y supervisión para los jóvenes que han abandonado los estudios prematuramente sin cualificaciones. El objetivo de dichos servicios es proporcionar a estos jóvenes información acerca de las oportunidades de formación y educación y las vías para reincorporarse al sistema educativo. Dentro de la estrategia existente, las autoridades educativas autonómicas pueden crear unidades de orientación para los jóvenes con edades comprendidas entre los 16 y 24 años que desean reincorporarse al sistema educativo.

Figura 5.6: Orientación educativa y profesional como medida compensatoria para combatir el ATEF, 2013/14



Fuente: Eurydice.

Como resaltan distintas investigaciones, una vez que se ha identificado y contactado con los jóvenes que han abandonado sus estudios, éstos necesitan el apoyo de profesionales especialistas, entre ellos orientadores especializados, para reintegrarse a la educación o la formación (Ecorys, 2012). Varios países europeos (p. ej. Bélgica (Comunidad francófona), Dinamarca, Luxemburgo, Austria, Polonia, Portugal, Eslovenia, el Reino Unido (Escocia) y Noruega) asignan este papel crucial a centros especializados. Las funciones de estos centros varían mucho según los países (para obtener más información, consulte las fichas de información nacionales). En algunos casos, son servicios específicos que tienen entre sus funciones identificar, ponerse en contacto y proporcionar un primer asesoramiento a los jóvenes en situación desfavorecida, así como dirigirlos a un programa de educación o formación. Por ejemplo, en Dinamarca, Luxemburgo, el Reino Unido (Escocia) y Noruega. Por su parte, Polonia ([75]) y Austria subrayan que el principal grupo destinatario de estos tipos de centros son los jóvenes desfavorecidos.

En **Dinamarca**, los centros juveniles están obligados a entrar en contacto con los jóvenes con edades inferiores a los 25 años que no hayan completado un programa de educación juvenil y estén fuera del sistema educativo y del mercado laboral. Junto con el joven, los consejeros de orientación discuten diferentes oportunidades y programas que pueden ayudarle a regresar a la educación, la formación o el empleo.

Además, las iniciativas y los servicios de orientación mencionados en la sección 5.4 suelen dirigir sus actividades a un grupo destinatario mayor, que incluye no solo a los alumnos inscritos en la educación, sino también a los que la han abandonado sin ninguna cualificación. Este es el caso de los centros juveniles de Dinamarca, los centros de orientación y asesoramiento de España, Grecia y Luxemburgo y el "Servicio de acceso" en Malta. Estas iniciativas garantizan que los centros propor-

([75]) En Polonia, los centros profesionales de los Cuerpos Laborales Voluntarios tratan con jóvenes desfavorecidos.

cionen un enfoque global de la orientación y que los "jóvenes tengan acceso a información relevante, asesoramiento y orientación en un mismo punto", como recomienda la Comisión Europea (Comisión Europea 2013a, p. 21).

Reincorporarse a la educación general es otra opción que existe en varios países para los alumnos que han abandonado sus estudios de forma prematura con el fin de obtener las cualificaciones que les faltan. El Consejo ([76]) subraya que poner un gran énfasis en la orientación puede salvar la distancia entre el fracaso escolar anterior y la reincorporación a la educación general. En Finlandia e Islandia, el retorno se basa en un plan individual y/o en un currículo personalizado que se adapta a las necesidades y capacidades del alumno. Trazar este plan requiere orientación y asesoramiento.

En la mayoría de los países europeos, los programas de garantía juvenil existentes o los que se están desarrollando (véase el capítulo 4.5) prestan especial atención a la orientación. Esto es especialmente cierto para los países donde el programa de garantía juvenil representa el marco principal (si no el único) para la prestación de orientación a los jóvenes que han abandonado sus estudios de forma prematura y desean reintegrarse. Este es el caso, por ejemplo, de Letonia y Suecia, donde la orientación educativa y profesional es una acción importante dentro de los programas de garantía juvenil.

Los jóvenes que han abandonado sus estudios de forma prematura también son el objetivo de los proyectos e iniciativas de orientación a corto plazo, como por ejemplo, en Bulgaria ("Oportunidad de trabajar", "Aumentar las oportunidades de empleo de los desempleados mediante una formación de calidad" y "Nueva perspectiva"); y Lituania ("Confía en ti") (consulte las fichas de información nacionales). Algunos otros proyectos de orientación en los centros mencionados en este capítulo también afectan a las personas que han abandonado el sistema educativo (p. ej. el proyecto sobre sistemas de orientación profesional en Bulgaria; consulte las fichas de información nacionales) ([77]). Además, algunos países descentralizados, como España e Italia, resaltan la existencia de un gran número de iniciativas regionales y/o locales.

Los métodos de orientación utilizados con fines compensatorios son bastante similares a los utilizados en los centros (véase la sección 5.2): clases sobre las profesiones y sesiones individuales y grupales, así como actividades interactivas como visitas y experiencias laborales en empresas (p. ej. Rumania). El objetivo de todas estas actividades es permitir a los jóvenes relacionar la información recibida en las clases y los seminarios con la experiencia práctica.

> En **Finlandia** se llevan a cabo planes profesionales en talleres organizados por asociaciones y sociedades en cooperación con los servicios sociales, las administraciones educativas y las autoridades de empleo y economía. Estos talleres no forman parte del sistema educativo formal. Incluyen una orientación multiprofesional y proporcionan un entorno en el que la formación laboral y basada en el trabajo permite a las personas solicitar educación o buscar un trabajo. En estos talleres también se enseñan destrezas para la vida diaria y utilizan el método "aprender haciendo" en sus actividades diarias.

Por último, en el caso de las políticas de prevención e intervención, todos los países identifican la cooperación intersectorial en la prestación de orientación con fines compensativos como un factor clave del éxito (véase también el capítulo 4 sobre cooperación intersectorial y colaboraciones multiservicios). Por ello se anima a numerosas agencias a intervenir en la orientación y el asesoramiento a las personas que desean reintegrarse a la educación. Los servicios públicos de empleo juegan un importante papel en muchos países (p. ej. Bélgica (Comunidad germanófona), Italia y Noruega), incluso en los casos en los que no se considera que la orientación tenga una función compensatoria, por ejemplo en la República Checa. En algunos países también intervienen en estos procesos las ONGs y organizaciones del sector privado.

([76]) Recomendación del Consejo, de 28 de junio de 2011, relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro, OJ C 191, 1.7.2011.

([77]) En el informe de Eurydice sobre la respuesta de los países de la UE a la estrategia Europa 2020 pueden encontrarse otros ejemplos de iniciativas relativas a la orientación emprendidas en los países europeos (EACEA/Eurydice, 2013).

CAPÍTULO 6: EL ABANDONO TEMPRANO DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN PROFESIONALES

En los capítulos anteriores de este informe se trató el problema del abandono temprano de la educación y la formación (ATEF) en la educación general. Sin embargo, en esta sección se resumen las conclusiones de un estudio en curso del Cedefop que analiza concretamente el fenómeno del abandono temprano de la educación y la formación profesionales (ATEFP) ([78]).

La metodología combina:

- análisis secundarios del Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de los Adultos (PIAAC) y de los microdatos de la Encuesta sobre la educación de adultos (EEA);
- una recogida primaria de datos en ocho países (Bélgica (Comunidad francófona y Comunidad flamenca), Dinamarca, Alemania, Francia, Croacia, Italia, Austria y Portugal);
- una investigación documental y una revisión de la investigación.

Para conocer el papel que juegan la educación y la formación profesionales (EFP) en la reducción del abandono temprano es preciso analizar tanto el fenómeno del abandono de los estudios y el potencial de la EFP para atraer, retener y reintegrar a los jóvenes en el sistema educativo. La tasa de ATEFP a menudo es superior a la tasa global de ATEF. Sin embargo, es preciso tener en cuenta que en varios países los alumnos que tienen problemas académicos o fracaso escolar a menudo optan por la formación profesional. Por lo tanto, aunque la formación profesional muestra índices más altos de abandono temprano que la educación general, esto no necesariamente debe achacarse solo a la calidad de la EFP, sino al grado de selección de los sistemas educativos que tienden a dirigir hacia la EFP a aquellos con más riesgo de abandono temprano. Además, la EFP puede ser un elemento clave de las políticas y medidas para prevenir o combatir el abandono temprano.

Este es el motivo por el que el potencial de la EFP para prevenir el abandono temprano o como medida correctora se reconoce en la Iniciativa Europea de Empleo Juvenil ([79]), que fomenta que los Estados miembros creen sistemas de garantía juvenil ([80]) que permitan a todos los jóvenes que no estudian ni trabajan iniciar un nuevo programa formativo (incluyendo las prácticas profesionales), de aprendizaje práctico, o bien ajustar su perfil directamente a las vacantes existentes. Tanto los alumnos que han abandonado sus estudios como los que están en riesgo de hacerlo deben ser un grupo objetivo clave de estas intervenciones (véase también la sección 4.5 sobre sistemas de garantía juvenil).

Aunque muchos de los principales problemas relacionados con el abandono temprano son similares en la educación general y en la EFP, la escala de dichos problemas puede variar de un sector a otro y, además, hay ciertos desafíos que son específicos de los programas de formación profesional.

6.1. Problemas para medir el abandono temprano de la EFP

6.1.1. El abandono temprano más allá de los datos de la UE

En la actualidad no hay una medida común del ATEFP. Los datos que subyacen al indicador de la UE sobre ATEF (véase la sección 1.2) no permiten conocer el tipo de programa que los jóvenes han abandonado de forma prematura, sea desde un itinerario profesional o de otro tipo. Además, los datos oficiales de la UE colocan en la misma categoría de "alumnos que han abandonado prema-

([78]) En la introducción se pueden encontrar más datos sobre la metodología del Cedefop.

([79]) http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=89&newsId=1829

([80]) Recomendación del Consejo, de 22 de abril de 2013, sobre el establecimiento de la Garantía Juvenil, OJ C 120, 26.4.2013.

turamente los estudios" a jóvenes que se encuentran en muy distintas situaciones, fundamentalmente:

- los que nunca iniciaron un programa de educación secundaria superior (no han iniciado);
- los que iniciaron un programa, pero no lo han finalizado (abandono de los estudios); y
- los que han finalizado el programa, pero han suspendido el examen final.

En su esfuerzo por entender mejor el abandono temprano, los países y regiones europeos emplean otra serie de métodos alternativos de recogida y seguimiento de los datos, con el fin de prevenir y solucionar el abandono prematuro. A través de estas herramientas de recogida de datos, 15 de los 36 países europeos ([81]) han analizado los datos recopilados diferenciando las distintas ramas educativas.

Sin embargo, comparar las tasas de ATEFP de los distintos países resulta realmente difícil, ya que las definiciones que adoptan los distintos países y regiones europeos difieren ostensiblemente, tanto en los tipos de programas, campos educativos, regiones y resultados académicos que abarcan. Además, aunque el indicador de la UE limita el alumnado que abandona a un grupo de edad concreto (de 18 a 24 años), las definiciones de los países normalmente no tienen en cuenta limitaciones de edad, sino que reflejan su propio contexto nacional con respecto a la participación en la educación secundaria superior. Los diferentes indicadores de ATEFP disponibles a nivel nacional/regional en Europa suelen medir la incidencia y el índice de no finalización de estudios entre la población de estudiantes o el de falta de titulación entre la población estudiante o la población residente de las mismas edades ([82]).

Los dos principales indicadores alternativos que se utilizan en los distintos países para estudiar el ATEFP son los siguientes:

- en varios países y regiones europeos se usan medidas de la no repetición (o no finalización) de los alumnos para proporcionar información sobre el nivel y tasa de ATEFP. Sin embargo, estas medidas no permiten distinguir los abandonos tempranos de los casos de movilidad de los alumnos. Estos datos resultan útiles para entender qué programas u oferta de formación profesional se enfrentan a más dificultades en relación con el abandono, pero no reflejan la tasa real de abandono temprano. Bélgica (Comunidad francófona), Croacia y Portugal son ejemplos de países que tienen este tipo de datos sobre el ATEF. Las estadísticas de ATEFP disponibles en Dinamarca e Italia son ejemplos de métodos que miden los casos de abandono temprano contabilizando el número de veces que se ha interrumpido el programa;
- reflejando las preocupaciones del mercado laboral por contar con trabajadores cualificados, en muchos países/regiones se adoptan indicadores de no consecución de una titulación concreta. Estos muestran la proporción de la población de estudiantes (o en algunos casos, un grupo de edad concreto) que no ha podido obtener el título formal de EFP respectivo, que puede ser de EFP secundaria inferior o de EFP secundaria superior. Bélgica (Comunidad francófona), Alemania y Austria son claros ejemplos de esto.

([81]) Los siguientes Estados miembros de la UE son los países europeos considerados en este estudio: Suiza, Islandia, Liechtenstein, Montenegro, la antigua República Yugoslava de Macedonia, Noruega, Serbia y Turquía.

([82]) En la medida en que los datos administrativos no incluyan a los jóvenes que ya han abandonado la educación o la formación, no representarán plenamente la verdadera tasa de no titulación entre la población juvenil residente (que intenta captar el indicador de la UE sobre ELET).

Figura 6.1: Resumen de indicadores alternativos empleados para entender el ATEFP en determinados países

País	Definiciones de los indicadores alternativos de ATEFP utilizados	Tratamiento de la movilidad del alumnado
Indicadores de no finalización		
Bélgica (BE fr)	Se considera que los alumnos que no están inscritos en instituciones educativas de la Comunidad francófona de Bélgica en el año posterior a su matriculación han abandonado el sistema educativo de la Comunidad.	Muchos alumnos que abandonan prematuramente pueden haberse inscrito en otras modalidades formativas después de abandonar o de haber finalizado el contrato.
Dinamarca	Los alumnos de EFP que, según los datos longitudinales, abandonan un programa, pero se matriculan en otro ("nueva elección") y los alumnos que abandonan un programa, pero no acceden a otro ("no hay nueva elección").	
Croacia	La proporción de alumnos que han pasado de curso, en relación con la proporción de alumnos matriculados. De estos datos se puede extraer el número y proporción atribuibles a centros de EFP por campo educativo.	Las estadísticas de los centros tienen datos sobre las tasas de matriculación y finalización de cada curso, y a partir de ellos se pueden calcular las tasas de progreso de curso.
Italia	Alumnos de EFP que abandonan un programa en un curso escolar dado.	Los que abandonan entre dos cursos escolares no se computan, pero sí se incluye a los que han cambiado a otro programa formativo.
Portugal	Compara los datos de matriculación en un curso determinado con los datos de matriculación en el curso posterior un año después.	Estos datos no diferencian entre alumnos que han abandonado los estudios y alumnos que han repetido curso. Tampoco computan las entradas y salidas producidas durante el curso.
Indicadores de no titulación		
Bélgica (BE fr)	Número de jóvenes que no ha obtenido el título de secundaria superior de entre todos los alumnos del último curso de educación secundaria.	Independientemente de que vayan a continuar sus estudios en otro lugar o de que vayan a interrumpir su educación.
Alemania	La proporción de alumnos que abandonan prematuramente los centros de educación general tras el periodo de escolarización obligatoria que no han obtenido el título de educación secundaria inferior (Hauptschulabschluss), en relación a la población residente de la misma edad.	n/a: computa los individuos con menor probabilidad de que comiencen la educación secundaria superior.
Francia	Jóvenes, según los datos de la encuesta, que han abandonado la educación inicial durante más de un año (salvo por motivos médicos, maternidad, etc.) y que: (a) no han obtenido ninguna titulación; o bien (b) solo tienen el título de secundaria inferior (Brevet des collèges).	En el ATEFP no se computan aquellos alumnos que han obtenido una titulación que tiene continuidad en educación secundaria superior (p.ej., Bac professionnel), pero no han logrado obtenerla.
Austria	Quienes han abandonado el programa de AFP sin haber obtenido el título del último curso ("índice de pérdidas").	Este es, en efecto, un índice de pérdidas brutas, ya que es independiente de si van a continuar sus estudios en otro lugar o van a interrumpir su educación.
	Porcentaje de exámenes finales suspendidos en relación al número total de exámenes finales realizados en un curso dado.	No hay información sobre la trayectoria educativa posterior.
	Alumnos que no tienen la titulación formal mínima (título de educación secundaria inferior).	n/a: computa los alumnos que no tienen derecho a continuar en la mayor parte de las ramas educativas de la educación secundaria superior.

Fuente: Cedefop.

6.1.2. El abandono temprano del aprendizaje profesional como caso especial

El gobierno de muchos programas de EFP basados en el trabajo en empresas que conducen a una acreditación formal, como los aprendizajes profesionales, no es el mismo que el de la EFP que se imparte exclusivamente en centros educativos. De ahí que en muchos países los datos de los programas de formación profesional impartida exclusivamente en centros educativos y los de los programas de formación profesional basados en el trabajo en empresas, en caso de recopilarse, se hace de forma independiente. Esto es lo que sucede en los sistemas de aprendizaje profesional, como el alemán y el austriaco. Estos países se enfrentan a varios problemas al cruzar los datos de los centros educativos con los del aprendizaje profesional para obtener una imagen completa de las trayectorias de los alumnos, y del ATEFP en concreto.

Una complicación añadida es la que deriva de la propia naturaleza de la EFP basada en el trabajo en empresas, ya que la decisión de interrumpir el aprendizaje profesional también puede tomarla el empresario por razones que no tengan nada que ver con el rendimiento o la motivación del alumno. Los indicadores se presentan como rescisiones de contrato, en lugar de como abandono de los estudios . Sin embargo, la tasa de resoluciones de contrato suele ser mucho más alta que el de abandono temprano, ya que la mayor parte de los jóvenes comienza otro contrato de aprendizaje profesional o continúa en otra modalidad de educación o formación. Por ejemplo, en Alemania, aunque el índice de rescisiones de contrato de aprendizaje profesional fue de un 24,5% en 2011 (BIBB, 2013), se realizó una encuesta entre los aprendices en 2011 (Beicht y Walden, 2013) que mostraba que alrededor del 12% de ellos abandonaba sus estudios durante el primer curso sin obtener la cualificación en un plazo de 36 meses ([83]).

Por consiguiente, los indicadores del abandono del aprendizaje profesional pueden considerarse un caso especial. Además de la necesidad de relacionar (o integrar totalmente) los datos para proporcionar más información sobre las ramas educativas, es necesario supervisar las distintas causas de la rescisión de los contratos o de la no obtención de titulación para tener una imagen completa del fenómeno del ATEFP.

6.1.3. Ejemplos del uso de datos para realizar el seguimiento del abandono temprano de la EFP

Varios países también han desarrollado métodos que permiten supervisar las trayectorias individuales de una rama educativa a otra (p.ej., Dinamarca, Francia y los Países Bajos). Esto se considera un paso importante para poder diferenciar a los que abandonan totalmente el sistema educativo de los que simplemente cambian de programa (esta información, a su vez, se puede usar para fundamentar la implantación de políticas).

En algunos países (p.ej., Comunidad francófona de Bélgica, Dinamarca y Francia), no solo se realizan recogidas de datos a nivel nacional, sino también en las propias instituciones de formación, los implicados en las medidas correctoras y las autoridades locales o regionales. Estos datos nominativos sobre alumnos concretos se usan para poder dar pasos más allá y proponer soluciones alternativas de educación o formación.

6.1.4. Problemas para medir el abandono temprano de la EFP

La definición de la UE hace hincapié en la no obtención de una titulación suficiente (en la clasificación internacional normalizada de la educación (CINE) nivel 3a o 3b o 3c largo), lo que refleja las preocupaciones del mercado laboral de tener un personal cualificado. Sin embargo, varios países utilizan también otro tipo de definiciones para referirse a la interrupción de los programas o la no-retención

([83]) El resto de personas que abandonaron sus estudios sí obtuvieron la titulación e indicaron que cambiaron de empresa entretanto. Sin embargo, hay que señalar que los jóvenes que cambiaron a un tipo de programa diferente se siguen computando como abandonos en esta encuesta (forman parte del 12 %), ya que no lograron la titulación del programa en el que se matricularon (aunque puedan haber logrado otra).

del alumnado midiendo el número de casos de abandono de los estudios o de alumnos que no finalizan, en lugar del de los que logran la titulación (véase la sección 1.3 sobre definiciones nacionales de ATEF).

Estos indicadores alternativos también se vinculan a los diferentes medios de recogida de los datos existentes. Varios países usan los datos administrativos para identificar quiénes abandonan y de dónde lo hacen. A menudo, un problema clave en este proceso es la coordinación de los distintos tipos de datos cuando cada subsistema es responsabilidad de una administración diferente. En consecuencia, aunque es posible identificar quiénes abandonan tempranamente la formación profesional que se realiza exclusivamente en centros educativos, los datos no permiten saber si los alumnos que abandonan pasan al aprendizaje profesional o dejan totalmente el sistema educativo.

6.2. Datos sobre el abandono temprano de la EFP

Los indicadores nacionales y los problemas de medición indicados sugieren que hay una notable discrepancia entre los que abandonan un programa o un centro para integrarse en otro, y los que abandonan totalmente el sistema educativo. A la vista de esto, se utilizan los datos PIAAC de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD) para evaluar hasta qué punto:

- el abandono temprano es cuestión de los que dejan un curso "a medias" o suspenden el examen final, más que de los que nunca han empezado un programa de educación secundaria superior; y
- los casos de abandono de los estudios son definitivos, es decir, si quienes abandonan regresan posteriormente al sistema educativo y la frecuencia con que esto ocurre.

6.2.1. Desarrollo de indicadores internacionales alternativos sobre la tasa de abandono temprano y de abandono de los estudios

Los datos de PIAAC 2012 se pueden usar para diferenciar a los alumnos que no han empezado la educación secundaria superior de los que no han finalizado algún programa. La definición que espalda este enfoque se corresponde con la del indicador de ATEF de la UE, ya que utiliza información sobre cualificaciones de educación secundaria superior sin terminar. Por consiguiente, se calcula el número de alumnos que abandona temporalmente en relación con el total de alumnos que han iniciado un programa de educación secundaria superior, pero no han logrado terminarlo ([84]).

([84]) La educación secundaria superior se define de acuerdo con el indicador de la UE sobre ATEF. Al igual que sucede con los datos de la EPA, no es posible diferenciar entre programas de orientación académica y de orientación profesional.

Figura 6.2: Los abandonos temporales se pueden considerar un subconjunto de los abandonos tempranos en una población juvenil determinada ([85])

POBLACIÓN JUVENIL

No han abandonado de forma prematura

- Su máxima titulación es de nivel CINE 3a, 3b o 3c (largo)
- Actualmente están en el sistema educativo
- Grupo de edad: 16-24

Han abandonado prematuramente y no están en el sistema educativo

- Su máxima titulación es de nivel CINE 0, 1, 2 o 3c (corto)
- No están estudiando actualmente para obtener una titulación
- Grupo de edad: 16-24

Abandono temporal, no están en el sistema educativo

- Sin finalizar estudios de nivel CINE 3a, 3b o 3c (largo)
- Su máxima titulación es de nivel CINE 0, 1, 2 o 3c (corto)
- No están estudiando actualmente para obtener una titulación
- Grupo de edad: 16-24

Fuente: Cedefop.

Las definiciones operativas que se usan en PIAAC para calcular las tasas de abandono temprano difieren de la medida de ATEF que utiliza la UE basada en la Encuesta de Población Activa (EPA) en tres aspectos:

- el grupo de edad de 16 a 24 (en lugar de 18 a 24) está incluido en la medición de PIAAC;
- solo se computan como participación activa en educación o formación los estudios reglados; y
- la encuesta de PIAAC solo se ha realizado en 17 países europeos ([86]).

Sin embargo, el método para medir el nivel actual de estudios alcanzado es idéntico y, lo que es más importante, los patrones del abandono temprano son consistentes, en términos generales, en los 17 países que participan tanto en la EPA como en PIACC ([87]).

Este análisis muestra que el abandono prematuro es principalmente un fenómeno de abandono temporal y no es muy habitual no comenzar la educación secundaria superior.

Como media, alrededor de un 10% de los jóvenes de entre 16 y 29 años encuestados se clasifican como alumnos que han abandonado prematuramente. De estos, la inmensa mayoría (97,5 %) también se pueden clasificar como alumnos que han abandonado temporalmente sus estudios. Esto sugiere que solo el 2,5% de la población joven que abandona sus estudios en Europa no había iniciado ningún programa de educación secundaria superior. En los 17 países de la UE y del Espacio

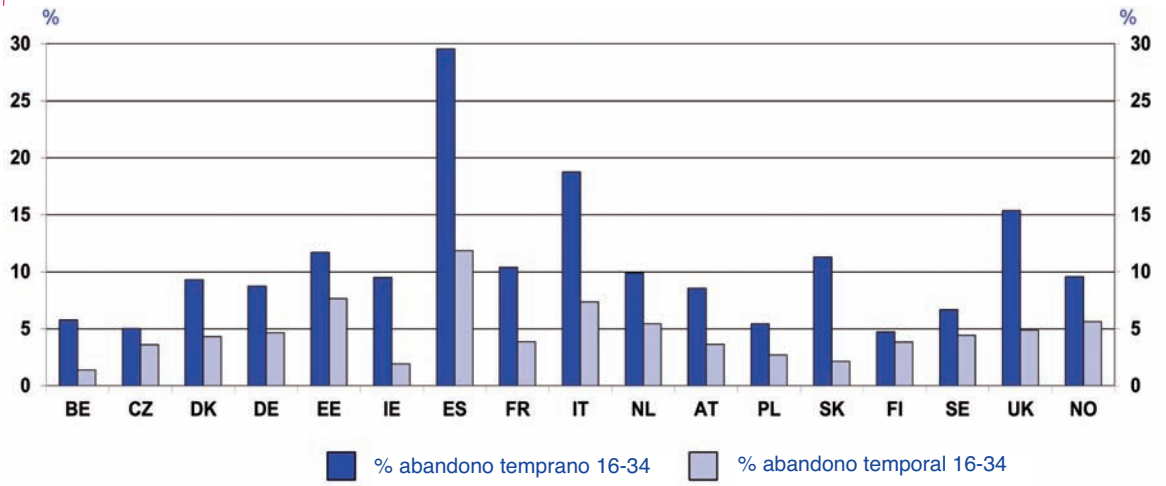
([85]) La categoría de edad ampliada, que incluye a los jóvenes de 16 a 29 años, se usa en análisis posteriores para aumentar el tamaño de la muestra y, por consiguiente, la fiabilidad de las puntuaciones estimadas.

([86]) La OCDE realizó la encuesta PIIAC en 33 países en el periodo 2008-2013. La base de datos de la fase 1 contiene información sobre 22 países, incluidos los 16 Estados miembros de la UE y Noruega, así como cinco países no europeos. En la fase 2 (2014-2018), la encuesta PIAAC se ampliará a otros cuatro países europeos: Grecia, Lituania, Eslovenia y Turquía.

([87]) Existe una correlación positiva (0.83) y un rango de correlación de Spearman positivo (0.60) entre los dos indicadores.

Económico Europeo (EEE) encuestados, las tasas estimadas de abandono temporal no son estadísticamente distintos de los de abandono temprano. (0)

Figura 6.3: Tasas de abandono temprano y de abandono temporal juveniles (16-29), 2012



	BE	CZ	DK	DE	EE	IE	ES	FR	IT	NL	AT	PL	SK	FI	SE	UK	NO
% abandono temprano 16-34	5.78	5.02	9.30	8.73	11.70	9.48	29.57	10.38	18.75	9.91	8.57	5.43	11.30	4.74	6.69	15.37	9.58
% abandono temporal 16-34	1.38	3.61	4.32	4.65	7.64	1.91	11.85	3.88	7.37	5.43	3.66	2.72	2.16	3.82	4.44	4.89	5.64

Fuente: cálculo del Cedefop basado en el PIAAC de la OCDE.

Un análisis más exhaustivo de los datos muestra que la formación profesional puede marcar la diferencia en caso del abandono temporal.

Según los datos de PIAAC, alrededor de un 30% de los jóvenes que tienen estudios de educación secundaria superior sin terminar entre 2002 y 2011 no se pueden considerar como alumnos que han abandonado prematuramente, ya que:

- ya habían logrado un título de secundaria superior antes de abandonar otros estudios de este mismo nivel educativo (12,6%); o bien
- después del abandono temporal siguieron estudiando hasta obtener una titulación de secundaria superior (16,3%) ([88]).

Esto sugiere que existe un cierto grado de permeabilidad entre las distintas ramas educativas, y la oportunidad para regresar y continuar la educación en caso de no haber finalizado unos estudios.

Aproximadamente uno de cada cuatro jóvenes (24%) que abandonaron algún programa continuaron hasta alcanzar un nivel de estudios suficiente (titulación de secundaria superior) ([86]). De estos, un 62% (15% de 24%) logró una cualificación de secundaria superior a través de la formación profesional, aunque hayan abandonado en algún momento.

([88]) A efectos del análisis, se considera que los que finalizan la educación secundaria superior el mismo curso en que aparece como cualificación sin finalizar en el informe lo hicieron con posterioridad. Esto sucede en 86 (32 %) de los 265 casos

([89]) La primera cifra (30%) se basa en un grupo que también incluye a los jóvenes que nunca comenzaron la educación secundaria superior (denominador). De ahí la diferencia con el segundo porcentaje (24%), que solo refleja la cantidad de alumnos que abandonaron un programa de educación secundaria superior, pero al mismo tiempo obtuvieron una titulación de dicho nivel (denominador).observados.

Figura 6.4: Jóvenes que abandonaron temporalmente los estudios y luego continuaron hasta alcanzar un nivel de estudios suficiente, 2012 (%)

Fuente: cálculo del Cedefop, basado en el PIAAC de la OCDE.

Nota explicativa

Se presentan los datos de 2002-2009. Se considera un nivel de estudios suficiente tener, al menos, un nivel 3a, 3b o 3c (largo) del CINE 1997.

Este resultado subraya el punto de vista de que la formación profesional puede desempeñar una función clave para facilitar ramas alternativas y el regreso al sistema educativo. Por consiguiente, las medidas alternativas de "abandono temporal" pueden proporcionar una métrica distinta a la medición estándar de ATEF de la UE. Sin embargo, los datos de PIAAC presentados no proporcionan información sobre la orientación de los programas en los que se produce el abandono.

6.2.2. Datos nacionales de la tasa de abandono temprano de la EFP

Comparación de las tasas de abandono temprano de la EFP y de la educación general

En varios países europeos, independientemente de las definiciones y de los métodos de recogida de datos usados, a menudo se observa que las tasas de abandono temprano de la EFP son mayores que la tasa global de ATEF.

Por ejemplo, en **Bélgica (Comunidad francófona)**, el porcentaje de jóvenes que no obtuvo ningún título de enseñanza secundaria superior de entre todos los alumnos del último curso de educación secundaria fue un 26,6% en 2011 en el caso de los programas de formación profesional, frente al 14,2% en educación secundaria superior general.

En **Dinamarca**, la tasa de ATEF en 2012 es de un 48%, en gran parte debido a que muchos de EFP vuelven a seleccionar las mismas asignaturas durante el curso preparatorio. Según las entrevistas realizadas a expertos académicos y funcionarios del ministerio, si solo se incluyen los alumnos que han abandonado el sistema educativo (sin reselección), se calcula que esta cifra sería de aproximadamente un 30%. No obstante, esta tasa sigue siendo mucho más alta que las tasas de abandono temprano atribuibles a las ramas de educación general (un 13% en 2012).

En **Austria**, una mayor proporción de alumnos de los centros de EFP media (36%) y de EFP avanzada (27%) abandonan los estudios para cambiar de rama o programa educativo que de alumnos de educación general (16 %). Se calcula que la verdadera tasa de abandono temporal (es decir, los que abandonan su trayectoria educativa durante la educación secundaria superior) es mayor en los centros de EFP media (13%) que en la educación general y en los centros de EFP avanzada (7%).

(90) Téngase en cuenta que esta estimación del abandono temprano de la educación secundaria general incluye la secundaria inferior y la educación secundaria general superior.

Por el contrario, en **Portugal**, las tasas de abandono de los alumnos son invariablemente mayores en la educación general que en la EFP en los tres cursos de educación secundaria superior.

Índices de abandono temprano por modalidad formativa y campo de educación

Además de la variación entre los programas de formación profesional y de educación general, hay pruebas de la existencia de importantes diferencias en abandono temprano por modalidad formativa y campo de educación.

Por ejemplo, en los **Países Bajos**, los niveles de ATEF varían considerablemente de una "modalidad" formativa a otra. En el caso de los alumnos que eligen la formación secundaria profesional, los alumnos del primer nivel de formación profesional tanto basada en el trabajo en empresas como la que se realiza exclusivamente en centros educativos tienen índices de ATEF mucho mayores que la media (45% y 34%, respectivamente, en el curso 2011/12). El índice sigue siendo alto en el caso de los alumnos y aprendices que realizan los programas cortos de nivel 2 (12-13%), aunque en el caso de los alumnos que realizan cursos de EFP de los niveles 3 y 4 de educación secundaria superior, el índice de ATEF es mucho menor (4-5%) (lo que indica que cuanto más alto sea el nivel de formación profesional, mayores son las probabilidades de que los alumnos finalicen sus estudios). Estos índices se comparan con el 0,6% de abandono temprano en toda la educación secundaria general ([90]).

En **Alemania**, tanto las tasas de aprobados en el examen final de aprendizaje profesional como las de rescisión de contrato difieren de un sector a otro. En 2011, se registraron tasas superiores a la media de aprobados en el examen y tasas inferiores de rescisión de contrato en administración pública que en otros sectores.

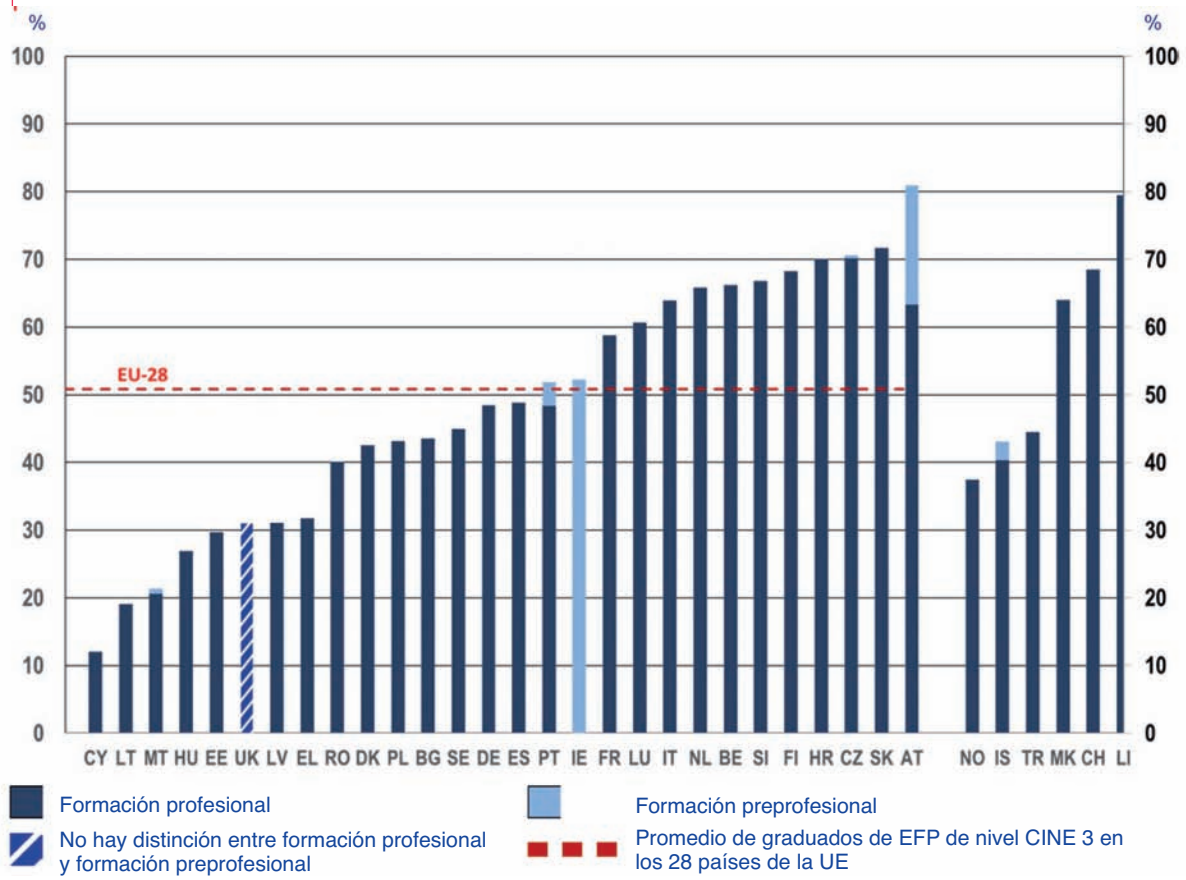
En **Croacia**, las mayores tasas de abandono se registran en los programas de EFP relacionados con interior y seguridad (10%), construcción naval (7 %), textil y veterinaria (6%). En sanidad, transporte aéreo, óptica y economía, las tasas de abandono están por debajo de la media nacional (menos del 3%).

El papel de la EFP en la reducción del abandono temprano

El papel de la EFP en la reducción del abandono escolar temprano no solo está relacionado con la reducción del abandono temporal de la EFP, sino que también con el potencial de la EFP para atraer, conservar y reintegrar a jóvenes al sistema de educación y formación.

Los niveles de matriculación en las ramas de formación profesional de educación secundaria superior y la obtención de títulos de educación secundaria superior a través de EFP difieren ostensiblemente de unos países y regiones europeos a otros (véase la figura 6.5). En 20 de los 28 Estados miembros, más del 40% de los graduados en Europa lo eran en programas de EFP de nivel secundario superior y, como media, más de uno de cada dos graduados en secundaria superior seguían programas de formación pre-profesional o profesional. En términos de involucrar a los jóvenes en la educación secundaria superior, de media, la EFP también supone el 50% de las matrículas en programas de educación secundaria superior en los 28 países de la UE. Los países en los que una alta proporción de los graduados en secundaria superior provienen de la EFP suelen ser también los que tienen niveles relativamente altos de matriculados en formación profesional.

Figura 6.5: Graduados en EFP secundaria superior como porcentaje del total de graduados en educación secundaria superior ([91]), 2012



Fuente: cálculos del Cedefop basados en los datos de Unesco/OCDE/Eurostat (UOE) ([92]) [educ_grad2].

Nota explicativa

En los casos de Irlanda, Liechtenstein y Turquía se usan datos de 2011, mientras que para Islandia se usan datos de 2010. No hay datos disponibles sobre la orientación de los programas en el Reino Unido, por lo que los valores que se presentan incluyen graduados de educación post-secundaria no terciaria (CINE 4) basados en los cálculos de la Dirección General de Educación y Cultura (Comisión Europea, 2013).

En la figura 6.6, los países se han agrupado en función de la proporción de alumnos de EFP ([93]) y del nivel de abandono temprano según el indicador de ATEF de la UE. Esta forma de agrupación muestra que:

- ocho de los diez países que tienen una alta participación en EFP tienen tasas de abandono escolar temprano por debajo del objetivo del 10% de la UE; y
- diez de los doce países que tienen una baja participación en EFP tienen una tasa media superior de ATEF.

([91]) La EFP secundaria superior se define como cursos de nivel 3 en la CINE 1997 con una orientación preprofesional o profesional.

([92]) Los resultados de la recogida de datos de UOE sobre estadísticas educativas se obtienen a partir de fuentes administrativas nacionales, aportadas por los ministerios de educación o agencias estadísticas nacionales. Los países proporcionan los datos, que provienen de registros administrativos, de acuerdo con las definiciones acordadas entre todos.

([93]) El papel de la EFP se mide aquí en función del número de matriculados en EFP como porcentaje de alumnos que cursa educación secundaria superior (%). Se considera que la propoción es relativamente alto si más del 65% del alumnado está matriculado en programas de EFP de orientación profesional de nivel secundario superior. Por el contrario, se considera una proporción relativamente si es infeior al 44 %.

Figura 6.6: Análisis de conglomerados del papel que desempeña la EFP en evitar el ATEF

	Menos del 10 % de ATEF	Más del 10 % de ATEF
Elevada proporción de alumnos de EFP (más del 65%)	**CZ, HR, NL, AT, SI, SK, FI, CH**	**BE, LU**
Proporción media de alumnos de EFP (44-65%)	**DK, PL, SE**	**BG, DE, ES, FR, IT, RO, MK, NO**
Proporción baja de alumnos de EFP (menos del 44%)	**IE, LT**	**EE, EL, CY, HU, LV, MT, PT, UK, IS, TR**

Fuente: Cedefop (datos de Eurostat).

Esto puede indicar que es más probable que los **países** con un **sistema de EFP relativamente débil tengan un mayor problema de abandono temprano.** Sin embargo, estos resultados se deben interpretar con cierta precaución, ya que hay diferentes factores individuales, relativos al mercado laboral y a las organizaciones asociados al abandono temprano. También hay algunos problemas inevitables de consistencia de datos ([94]).

6.3. Factores que afectan al abandono temprano de la EFP

6.3.1. Factores relacionados con el contexto individual y familiar (particularidades de la EFP)

En la sección 2.1 se explica la forma en que las siguientes características del individuo se asocian con una mayor posibilidad de abandono temprano:

- un contexto socioeconómico bajo y, en particular, la pobreza, la violencia doméstica, los problemas de salud físicos y mentales de los padres o padres sin cualificación (o con cualificaciones muy bajas);
- un origen inmigrante o de minoría étnica, sobre todo cuando se asocia con niveles educativos bajos de los padres;
- género masculino, sobre todo cuando se asocia con un bajo nivel de educación y pertenencia a una minoría étnica.

Obviamente, estos factores también afectan al abandono temprano de la EFP. Sin embargo, al analizar el abandono de la EFP se pueden realizar otra serie de observaciones.

Género

Como se ha mostrado en la sección 6.2, en varios países los índices de abandono temprano de la EFP son mayores que los de la educación general, aunque hay diferencias en función de los tipos de programas. En este contexto, también debe indicarse que, en general, es más probable que los jóvenes se matriculen en programas de formación profesional que las jóvenes. En varios países, la matriculación de jóvenes en formación profesional supera en más de un 10% al de las jóvenes (Bulgaria, República Checa, Dinamarca, Alemania, Estonia, Grecia, Francia, Italia, Chipre, Letonia, Lituania, Hungría, Malta, Austria, Polonia, Rumanía, Eslovenia y Eslovaquia). Esta tendencia se puede

([94]) El indicador de ATEF, por una parte, mide la propordción de abandon temprano en la población joven (18-24), mientras que los indicadores de la UOE sobre matriculación y graducación consideran la población de estudiantes, independientemente de su edad.

encontrar tanto en países con una alta participación en formación profesional, como en países con baja participación, aunque en estos últimos las diferencias son proporcionalmente mayores.

Sin embargo, si se analiza solo la EFP, los jóvenes no abandonan sus estudios sin cualificación alguna sistemáticamente con más frecuencia que las jóvenes. De hecho, el alcance de la diferencia de género en el abandono, en particular en el aprendizaje profesional, parece estar relacionado con el hecho de que la profesión sea predominantemente más masculina o femenina.

Por ejemplo, los datos sobre el sistema de aprendizaje profesional alemán muestran que las mujeres tienen mayores índices de terminación de los contratos de aprendizaje en las profesiones dominadas por los hombres que en otros sectores (BIBB, 2013). Aunque la rescisión del contrato de aprendizaje no es lo mismo que el abandono temprano, ya que muchos continúan en otro aprendizaje profesional, los datos muestran que hay un claro sesgo de género en la permanencia en los aprendizajes profesionales si la profesión está dominada por un género concreto.

Aparentemente, los datos del Reino Unido sobre los aprendizajes profesionales muestran que las tasas de finalización son mayores en las mujeres en los aprendizajes profesionales que se corresponden al nivel 2 del Marco europeo de cualificaciones, mientras que el género deja de ser un factor importante en el caso de los aprendizajes profesionales que llevan a cualificaciones de un nivel superior (Hogarth et al., 2009).

Contexto inmigrante o de minoría étnica

La situación de los alumnos que se encuentran en un contexto inmigrante o de minoría étnica y la formación profesional es compleja. No obstante, en casi todos los países que aparecen a continuación, sus tasas de abandono en formación profesional son mayores en el grupo con alumnos inmigrantes o de alguna minoría étnica (a saber, gitanos) que en el resto de alumnos (véase la figura 6.7). Al mismo tiempo, en varios países (Comunidad Francófona y Comunidad Flamenca de Bélgica, la República Checa, Hungría y los Países Bajos), los alumnos inmigrantes y de alguna minoría étnica suelen tener mayor representación en los programas de formación profesional que, en general, se enfrentan a índices mayores de abandono temprano. En otros, su representación es menor en los tipos de programas de formación profesional que tienen elevados índices de finalización (Alemania y Austria).

Figura 6.7: Participación de alumnos (y minorías étnicas) inmigrantes (no occidentales) en la EFP en determinados países y sus probabilidades de no acabar el ciclo formativo

País	Participación de inmigrantes en la EFP	Estatus de la EFP	Abandonos de inmigrantes en la EFP
Bélgica	Sobrerrepresentados (Comunidad francófona y Comunidad flamenca) (impartidos en centros educativos)	Bajo: a menudo es la segunda opción	En la Comunidad francófona, los inmigrantes tienen mejores resultados que los nacionales, al contrario de lo que ocurre en la Comunidad flamenca
República Checa (gitanos)	Sobrerrepresentados en los programas de EFP de nivel más bajo (impartidos en centros educativos)	Los programas de menor nivel tienen un estatus bajo	Mayor que otras minorías étnicas
Dinamarca	Infrarrepresentados (aprendizajes profesionales)	Bueno	Mayor que los de origen danés
Alemania	Infrarrepresentados (aprendizajes profesionales)	Bueno	Mayor que los de origen alemán
Francia	Sobrerrepresentados en EFP impartida en centros educativos Infrarrepresentados en aprendizajes profesionales	Varía de un grupo social a otro	Mayores tasas de abandono temprano de la EFP impartida en centros educativos que entre los de origen francés

Hungría (gitanos)	Sobrerrepresentados (EFP impartida en centros educativos)	Bajo (en general baja participación)	Es probable que sea mayor (la EFP en la que hay mayor representación de gitanos tiene las tasas más altas de abandono temprano)
Países Bajos	Sobrerrepresentados en programas de EFP en los niveles inferiores Infrarrepresentados en aprendizajes profesionales	Varía de un grupo social a otro	Mayor
Austria	Sobrerrepresentados, en particular en las universidades politécnicas	Bueno (tanto en aprendizajes profesionales como en la EFP impartida en centros educativos)	Mayor que los nativos

Fuente: para los siguientes países: Bélgica, Dinamarca, Alemania, Países Bajos y Austria, adaptado de Dag Tjaden, 2013; para Francia, Brinbaum y Guegnard, 2011; para Hungría, Open Society Institute (2007); para la República Checa, GAC, 2010.

Los motivos por los que es más probable que los jóvenes con origen inmigrante o de minoría étnica abandonen la EFP son numerosos y complejos. Los problemas relativos al rendimiento escolar o el fracaso previo, a menudo unidos al nivel de habilidades lingüísticas en la educación básica son algunos de los factores que explican este fenómeno. Otro factor son las carencias materiales o la pobreza de las familias. Además de estos conocidos factores, las entrevistas realizadas para el estudio del Cedefop también apuntaron hacia otros problemas concretos como:

- las expectativas familiares de que el joven trabaje en el pequeño negocio familiar;
- en algunas comunidades, hay un fuerte sentimiento de identificación con un territorio (un barrio concreto o una parte de la ciudad) en el que puede que no haya ningún centro de formación ni centro educativo donde se imparta EFP;
- falta de implicación de los padres en la educación de sus hijos porque desconocen el sistema educativo y las oportunidades disponibles.

Sin embargo, las entrevistas realizadas en el estudio del Cedefop no confirman sistemáticamente que haya una relación entre el abandono temprano y el origen inmigrante.

6.3.2. Factores relacionados con la organización de la formación profesional

En las entrevistas realizadas para este estudio, los entrevistados hicieron especial hincapié en los problemas inherentes al sistema e instituciones educativos para explicar el abandono temprano de la EFP. Aunque los entrevistados también mencionaron otros problemas ([95]), esta sección se centra exclusivamente en los que son específicos o están especialmente presentes en la EFP.

Orientación de los alumnos

Numerosos entrevistados señalaron a la inadecuada orientación como una de las razones del abandono de los estudios. Esta cuestión no es exclusiva de la EFP, pero es especialmente relevante en ella puesto que hay muchos más posibles tipos de programas entre los que optar. Los entrevistados mencionaron varias facetas de esta cuestión:

([95]) Tales como: la importancia positiva de la sensación de pertenencia a un grupo en un aula o empresa; la influencia de las familias en la vinculación de los jóvenes con la educación; la importancia de la relación entre profesor y alumno; y otros aspectos de los comportamientos y relaciones en las instituciones educativas que afectan a las aspiraciones y autoestima de los jóvenes.

- los alumnos y sus familias prefieren intentar finalizar primero un programa de educación general. Si al alumno le cuesta demasiado, abandona la educación general y se matricula en EFP. Este cambio no necesariamente implica que vayan a dejar también la EFP y acabar siendo casos de abandono. No obstante, la desvinculación y estigmatización que conlleva el primer abandono temprano de un programa pueden tener consecuencias negativas para el resto de su desarrollo;
- elección negativa de un programa de formación profesional. Muchos de los entrevistados afirman que el hecho de que se indique a un joven que asista a un programa concreto porque no es "lo suficientemente bueno" para otros programas es perjudicial para su futuro. Estos jóvenes a menudo tienen una imagen negativa de sí mismos, en concreto en lo relacionado con la educación, debido a sus problemas escolares previos;
- falta de visión de futuro sobre su itinerario. La mayoría de los jóvenes de 15 o 16 años no tienen un proyecto profesional concreto. Sin embargo, a menudo lo que les falta es una reflexión sobre su trayectoria futura y descubrir cuáles son sus aspiraciones. Esta actitud un tanto pasiva y falta de compromiso con su educación es un problema importante al que se enfrentan muchos alumnos de EFP a los que se sugiere que opten por un itinerario concreto, en lugar de implicarlos activamente en la toma de una decisión tan importante.

A este respecto, varios entrevistados indicaron el posible papel positivo de la formación preprofesional o de las iniciativas que propugnan permitir a los jóvenes probar varias actividades profesionales antes de elegir un programa concreto. El hecho de que estos tipos de programas se hayan reducido (p.ej., en Francia), sean menos populares (Austria) o que el primer año de formación profesional no se haya organizado de esta forma (Comunidad francófona de Bélgica) hace que algunos entrevistados lo asocien con el abandono temprano.

Percepción de la profesión

Otro punto relacionado con la orientación de los alumnos es el desajuste entre la percepción de la profesión para la que estudian y la realidad de la misma. Esto parece ser más habitual en unos programas o campos de estudio que en otros. Pero no necesariamente significa que el joven acabe abandonando sus estudios, ya que puede matricularse en otro programa que se ajuste más a sus necesidades. Sin embargo, es importante que esta reorientación se realice rápido, antes de que el joven se desmotive.

Este tipo de interpretaciones erróneas pueden deberse a varios problemas:

- desconocimiento de las condiciones del trabajo y poca preparación para ellas;
- subestimación del nivel de complejidad técnica de determinadas profesiones que requieren una base de conocimientos sólida en áreas como matemáticas, física o ciencias;
- desconocimiento de los tipos de trabajo a los que conduce un programa determinado.

Imagen negativa generalizada de la EFP

En el lenguaje del día a día de los padres o profesores hay muchos juicios y expresiones negativas sobre la EFP. De ahí que cuando los jóvenes se matriculan en ella interiorizan la idea de que "no son lo suficientemente buenos" y esta es una de las causas de su desvinculación de la educación.

Es interesante comprobar que este problema se ha mencionado en todos los países en los que se han realizado entrevistas, incluidos Dinamarca, Alemania o Austria, que se considera internacionalmente que tienen una EFP atractiva y de gran calidad. Esto en cierta medida crea un círculo vicioso. Los alumnos que tienen problemas académicos graves suelen concentrarse en determinados programas o campos de estudio de EFP (los que tienen menor atractivo) y es más probable que se desmotiven (o que sigan desmotivados).

Contenido y organización de los programas

Los entrevistados afirman que cuando los jóvenes eligen un programa de formación profesional desean un aprendizaje más práctico y concreto. En cambio, se ha percibido que varios programas de EFP están estructurados de forma que se necesita una gran cantidad de teoría antes de empezar a realizar prácticas. Varios de los entrevistados reflejaron la necesidad de asegurarse de que los conocimientos teóricos están integrados en el contexto profesional y de que tienen sentido para los jóvenes en el contexto de la profesión para la que se están preparando. De forma directa o indirecta, los entrevistados exigieron una formación basada en competencias como forma de:

- reconocer logros que los jóvenes también perciban que tienen sentido; y
- combinar la enseñanza coordinada de conocimientos, destrezas y competencias.

Existe la esperanza de que la EFP pueda adoptar fácilmente este enfoque (o ya lo esté haciendo), pero lo cierto es que la realidad todavía suele estar lejos de alcanzar este ideal.

Desarrollo de la identidad profesional y el carácter significativo de la formación

La EFP tiene otra característica, mencionada por los entrevistados, y es que puede ser de gran utilidad para combatir el abandono temprano. Una EFP de calidad puede facilitar el desarrollo de la identidad profesional. Esto requiere un proceso de vinculación y motivación que permite a los jóvenes percibir que la formación tiene sentido. A través de los "modelos", que son los formadores o los profesores de EFP, los jóvenes se hacen una idea de la profesión e incorporan sus códigos. Realizan prácticas, idealmente en una empresa real, y esto también les ayuda a crear dicha identidad profesional.

Problemas específicos relacionados con los aprendizajes profesionales u otros tipos de programas con un alto componente de formación en empresas

Los entrevistados también han mencionado otra serie de cuestiones que están relacionadas más específicamente con los aprendizajes profesionales o programas que requieren considerables periodos de aprendizaje en el trabajo:

- *disponibilidad de oportunidades de aprendizaje en el trabajo.* En muchos sistemas, la falta de lugares de aprendizaje profesional no se considera un motivo de abandono como tal, pero aun así se menciona con frecuencia en este contexto. En estos países, el aprendiz no se puede matricular en un aprendizaje profesional sin tener un contrato con un empresario (p.ej., Comunidad francófona de Bélgica, Francia y Austria), sin embargo, los entrevistados de estos países comentaron la dificultad de encontrar un puesto de este tipo para los jóvenes;
- *preparación para el trabajo.* En un periodo de aprendizaje profesional o de prácticas, los jóvenes deben convertirse en adultos de un día para el otro a la edad de 15 o 16 años. Tienen que adaptarse a las reglas del lugar de trabajo y obedecer ciertas normas básicas relacionadas con su comportamiento y destrezas, como la puntualidad, disciplina, comunicación, cumplimiento de las reglas y de las peticiones. Muchos entrevistados opinaron que la falta de preparación para trabajar es una razón fundamental por la que no se encuentra un lugar para realizar los aprendizajes profesionales o por las que se abandona en los primeros meses. Los empresarios esperan que los aprendices muestren motivación y compromiso, y si los aprendices no cumplen sus expectativas rescinden su contrato. También pueden estar en situaciones en las que tengan que tratar con el cliente y deben ser capaces de manejarse en distintos tipos de contactos, lo que puede exigir un grado de madurez y autocontrol que a menudo no tienen al empezar;
- *relaciones en el lugar de trabajo.* Encontrar un entorno acogedor y comprensivo en el lugar de trabajo es clave para retener a los jóvenes. Los entrevistados indican que cuando la relación con el tutor o con el formador no es buena, es mucho más probable que los jóvenes no finalicen el

programa. Esto, como se ha indicado anteriormente, está relacionado por una parte, con el problema de preparación para el trabajo, pero por otra se mencionó también que en algunos sectores (p.ej., hostelería), las condiciones laborales y el ambiente laboral en general son "difíciles";

- *papel motivador del aprendizaje en el trabajo (factor positivo).* Por otra parte, el aprendizaje en el trabajo tiene un gran potencial para ayudar a retener a los jóvenes. Varios entrevistados opinaron sobre el potencial motivador del aprendizaje en el trabajo. Por una parte, participar en un proceso laboral real permite a los jóvenes construirse una visión más completa tanto de su aprendizaje como de su futuro. Por otra, las relaciones laborales positivas y la valoración de su trabajo por parte de otros trabajadores puede ser muy motivador y contribuir a aumentar su autoestima.

6.3.3. Factores relacionados con el mercado laboral

No todos los motivos para abandonar la EFP están relacionados con el propio joven o con la naturaleza del sistema o de las instituciones educativas. Hay varios factores externos que actúan como factores incentivadores o disuasorios.

Atracción del mercado laboral (mejor sueldo)

La búsqueda de un empleo a menudo se cita como uno de los motivos de abandono temprano. Algunos entrevistados indicaron que los jóvenes de último curso son especialmente atractivos para los empresarios. Ya están relativamente bien cualificados (aunque no tengan el título oficial) y son más baratos que los trabajadores cualificados, ya que se les emplea como personal sin cualificación. Algunos entrevistados hicieron hincapié en que la posibilidad de aprobar el examen final a pesar de no haber finalizado todo el programa de formación es una opción para estos jóvenes.

Normativa del mercado laboral

Aunque fueron pocos los entrevistados que comentaron algo sobre este tema, se mencionaron varias diferencias que dependen del marco regulador del mercado laboral. En los países y sectores en que no se requiere tener una titulación oficial para acceder a una profesión, es posible que los jóvenes se sientan menos inclinados a finalizar los programas de formación. En el otro extremo, el de los países donde es preciso tener una titulación para acceder a una profesión, también se percibió que en algunos sectores en los que el trabajo se puede dominar con bastante rapidez y en los que las empresas no siempre exigen todas las destrezas que certifica un título, hay una tendencia a hacer un uso masivo de aprendices para evitar contratar personal laboral. En estos sectores también hay altos índices de abandono de los aprendizajes profesionales.

Condiciones laborales

Ya se ha mencionado que las condiciones laborales de algunos sectores son un potencial factor que incentiva el abandono temprano. Los jóvenes se dan cuenta de que en algunos sectores (p.ej., pasteleros, chefs, camareros, dependientes, albañiles) tienen que trabajar muchas horas y a menudo fines de semana, y las condiciones físicas o el nivel de presión y estrés son importantes. En el sector del turismo, en muchos puestos de trabajo se producen importantes variaciones estacionales. Estos problemas les disuaden de terminar la formación.

Contexto económico global

Varios entrevistados indicaron que el deprimido contexto económico global no motivaba a los jóvenes para finalizar sus estudios. Al mismo tiempo, en varios países, el contexto económico también afecta negativamente al acceso de los jóvenes al aprendizaje profesional. Contratar aprendices supone un compromiso de entre tres y cuatro años para el centro de trabajo. Se observó que, especialmente en las empresas pequeñas, los empresarios cada vez eran más reacios a establecer dichos compromisos.

6.4. El papel de las políticas de EFP

Las medidas que se analizan en este capítulo son o bien medidas específicas para combatir el ATEFP o bien usan las metodologías tradicionales de la EFP para reducir dicho abandono. Por consiguiente, no se han tenido en cuenta las medidas que puedan afectar indirectamente al ATEFP (en el capítulo 3 puede obtener información sobre políticas y medidas para combatir el abandono escolar temprano en la educación general).

6.4.1. El papel de la EFP en las estrategias globales para combatir el ATEF

Hasta la fecha, cuatro países han establecido una estrategia global para abordar el abandono escolar temprano de la educación y la formación (Comunidad francófona de Bélgica, España, los Países Bajos y Austria). Además, Bulgaria y Malta también han adoptado recientemente una estrategia global de ATEF. Otros países, como por ejemplo Alemania, no tienen una estrategia global contra el abandono temprano per se, pero varias iniciativas y marcos de acción nacionales incluyen objetivos concretos relativos al ATEFP. Fomentar la participación y la retención de alumnos en los aprendizajes profesionales es un elemento clave de las estrategias del Reino Unido (Inglaterra, Irlanda del Norte y Escocia), mientras que el plan de acción irlandés para la inclusión educativa ("Delivering equality of opportunity in schools") se centra en la educación general. Las reflexiones estratégicas sobre cómo solucionar el abandono temprano de la EFP de forma inclusiva no solo tienen lugar a nivel nacional o regional. Una característica exclusiva de la Comunidad flamenca de Bélgica es el enfoque proactivo de muchas ciudades y centros educativos/de EFP para abordar el ATEF a través de una estrategia conjunta. Además, los centros donde se imparte la EFP de Bélgica (Comunidad flamenca), Dinamarca y los Países Bajos tienen la obligación de diseñar planes de acción anuales para combatir el ATEFP.

6.4.2. Políticas y medidas específicas recientes para combatir el ATEFP

En esta sección se ofrece un panorama detallado de todas las medidas específicas que están en vigor en los distintos países europeos para combatir el ATEFP, así como de las medidas basadas en metodologías tradicionales de la EFP que se utilizan para reducir el abandono temprano. Dichas medidas se han extraído de trabajos de investigación europeos e internacionales ([96]) o de entrevistas (partes interesadas y profesionales de la educación nacionales) realizadas en ocho países (Bélgica, Dinamarca, Alemania, Francia, Croacia, Italia, Austria y Portugal). Las medidas seleccionadas conciernen a la EFP de nivel de secundaria inferior y superior; el análisis no incluye las políticas o medidas introducidas para combatir el abandono temprano de EFP continua y superior; no obstante, algunas de las medidas de segunda oportunidad tratadas pueden operar en la frontera entre la educación y formación profesional inicial y la continua (EFPI y EFPC).

En general, el resultado del mapeo inicial fue la identificación de más de 330 políticas y medidas de 29 países ([97]), de las cuales más de 100 se analizaron con mayor detalle:

- solo se identificaron medidas contra el abandono temprano específicas para el sector de la EFP en veinte países (Bélgica (Comunidad francófona y Comunidad flamenca), Bulgaria, Dinamarca, Alemania, Estonia, Irlanda, Grecia, España, Francia, Italia, Lituania, Luxemburgo, Malta, los Países Bajos, Austria, Polonia, Eslovenia, Finlandia, el Reino Unido y Noruega);

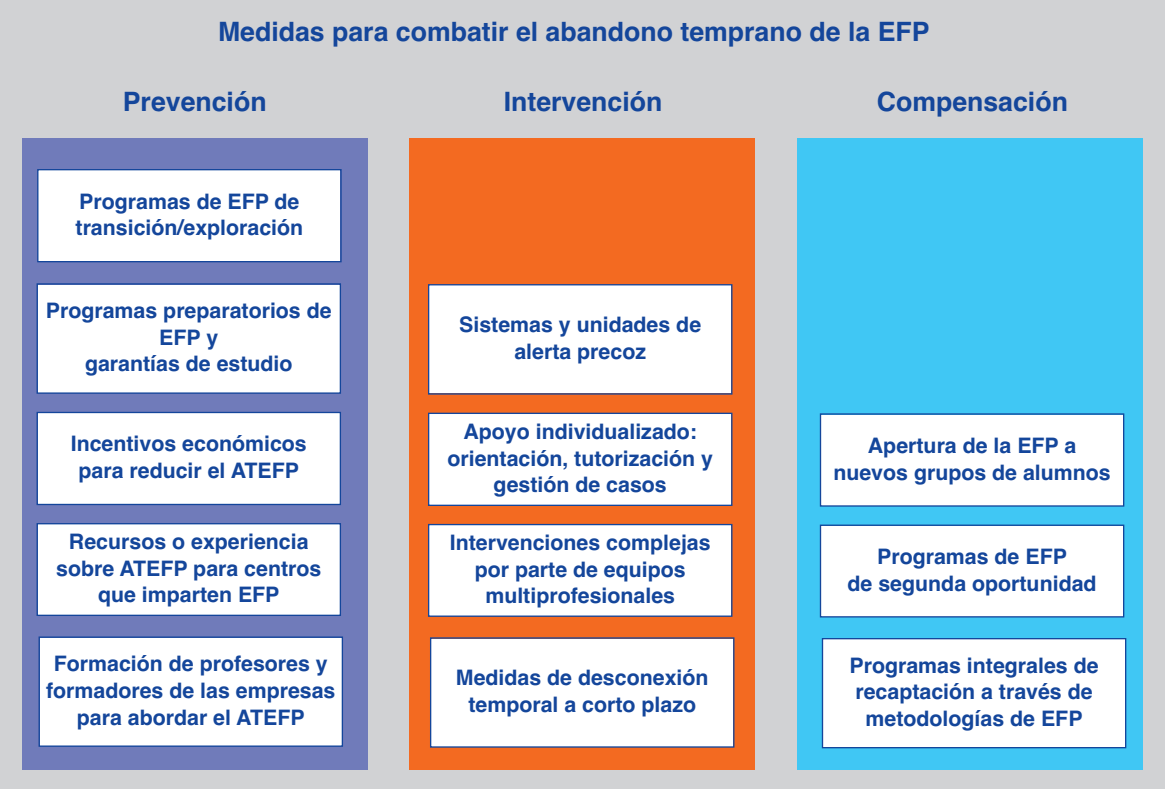
([96]) Trabajos de investigación europeos e internacionales a partir de 2010, incluyendo informes generales, informes de 106 países, bases de datos de prácticas recomendadas e informes analíticos. No se han analizado fuentes específicas de un país, como sitios web de ministerios y autoridades competentes en materia de educación, proveedores de EFP, organizaciones no gubernamentales ni webs de proyectos.

([97]) Bélgica (las tres comunidades), Bulgaria, la República Checa, Dinamarca, Alemania, Estonia, Irlanda, Grecia, España, Francia, Croacia, Italia, Chipre, Letonia, Luxemburgo, Hungría, Malta, los Países Bajos, Austria, Polonia, Portugal, Eslovenia, Eslovaquia, Finlandia, Suecia, el Reino Unido, Suiza, Islandia, Liechtenstein y Noruega. No se ha identificado ninguna medida con el método de investigación utilizado en: Lituania, Rumania and Turquía.

- medidas contra el abandono temprano relevantes para la EFP, que, sin embargo, tienen grupos objetivo o metas más amplios (p.ej., dentro del sector de la educación general), se identificaron en otros once países (Bélgica (Comunidad germanófona), la República Checa, Croacia, Chipre, Letonia, Hungría, Portugal, Eslovaquia, Suecia, Suiza e Islandia);
- no se pudo identificar ninguna medida para combatir el abandono temprano de la EFP a través del método de investigación elegido en tres países (Rumania, Liechtenstein y Turquía).

Las medidas identificadas se han tenido en cuenta en función del momento de la intervención en la trayectoria de un alumno típico de EFP o de un alumno que ha abandonado (prevención, intervención y compensación), del nivel de la intervención (a nivel de sistema frente a proveedores individuales) y el tipo de EFPI (EFP que se realiza exclusivamente en centros educativos frente a aprendizajes profesionales y otras formas de aprendizaje en el trabajo).

Figura 6.8: Mapa de medidas para combatir el abandono temprano de la EFP



Fuente: Cedefop.

Prevención del abandono temprano de la EFP

Las medidas preventivas ([98]) adoptan distintas formas y tamaños, pero en esta sección se examinan cinco tipos que son específicos del abandono temprano y la EFP.

([98]) Las medidas de prevención suelen ser respuestas a nivel de sistema, frente a las respuestas a nivel de proveedor (medidas de intervención), cuyo objetivo es solucionar los factores de riesgo que pueden afectar negativamente a la motivación de los jóvenes y a su deseo de finalizar sus estudios. A veces la diferencia entre medidas de "prevención" y de "intervención" es marginal y algunas medidas podrían integrarse en cualquiera de las dos categorías.

Programas de transición

Muchos alumnos de EFP abandonan completamente sus estudios o cambian de programa poco después de empezar si se dan cuenta de que han elegido el programa equivocado. Como ya se ha mencionado, muchos abandonos tempranos de la EFP se deben a haber realizado la transición sin la adecuada preparación, con una información escasa o distorsionada, y sin apoyo.

Hay pocos enfoques que sean característicos y específicos de la EFP que los países hayan adoptado para facilitar que los alumnos que están en mayor riesgo de desvincularse de la educación cuenten con más apoyo, preparación e información en el momento de la transición. Algunos países ofrecen programas de exploración de la carrera profesional/estudios de EFP que, básicamente, brindan a los jóvenes interesados en la formación profesional pero que no han podido matricularse en ningún programa, la oportunidad de que durante un tiempo prueben distintos programas, visiten empresas y realicen prácticas en empresas o en distintos talleres y mejoren sus resultados anteriores en las pruebas, con el fin de que tengan más posibilidades de encontrar un centro de EFP adecuado o de que un empresario los acepte como aprendices.

Estas oportunidades de explorar la carrera profesional ayudan a los jóvenes a obtener información sobre los trabajos, a entender cómo son realmente los estudios y el trabajo en distintos sectores, y a conocer sus propios intereses, así como sus puntos fuertes y débiles. Estos programas a veces incluyen también apoyo y seguimiento continuado por parte de un trabajador social, por ejemplo hasta el final del primer curso de formación profesional, con el fin de que tengan alguien a quien recurrir cuando aparezcan problemas. La participación en este tipo de programas suele desembocar en un título o en exenciones, y los participantes suelen estar en una mejor posición para encontrar un lugar de formación que antes del programa. Existen programas de transición de este tipo por ejemplo en Alemania, los Países Bajos y Finlandia.

Programas preparatorios de EFP y garantías de estudio

En algunos países como Alemania y Austria ya llevan un tiempo aplicándose los planes de garantía juvenil en el sector de la formación profesional, en particular en el sector de la formación de aprendices. Estos países cuentan con programas de preaprendizaje profesional consolidados que garantizan que a los jóvenes que buscan un contrato de aprendizaje profesional con una compañía de formación, pero que no lo encuentran, se les ofrecen otras formas de formación en las que se pueden preparar para lograr un contrato en prácticas.

Básicamente, ayudan a los jóvenes sin cualificación a mejorar sus destrezas y, en consecuencia, a estar mejor preparados para conseguir y mantener un puesto de formación profesional. Generalmente implican un periodo de formación en el lugar de trabajo en una empresa, en varias o en un taller, junto con clases en el centro educativo. Habitualmente, la formación en el lugar de trabajo no está tan bien pagada como en un lugar de aprendizaje profesional real y los empresarios reciben importantes subvenciones del estado. En los últimos años, dichos programas se han introducido en la Comunidad germanófona de Bélgica y en Dinamarca.

Alemania, Luxemburgo y el Reino Unido (Inglaterra y Gales) también ofrecen programas preparatorios/puente basados en las destrezas de los jóvenes que tienen por objeto prepararles para la EFP (no obstante, la oferta no es garantía de una posterior formación como tal). Normalmente son para alumnos que no tienen la cualificación o destreza suficiente para acceder a la siguiente etapa educativa y les brindan la oportunidad de ponerse al día en su aprendizaje, obtener nuevos conocimientos, mejorar las notas y conseguir experiencia laboral.

Incentivos económicos para reducir el ATEFP

La financiación de la EFP en función de los resultados se puede vincular a los objetivos de la lucha contra el ATEFP como una forma de alentar, e incluso "obligar", a los proveedores a invertir en medidas para combatir el problema. La financiación por número de alumnos está vinculada a la finalización del programa y a la tasa de abandonos al menos en Eslovenia, Finlandia y el Reino Unido.

Además, en el Reino Unido, la financiación a los centros también depende de la tasa de éxito de los graduados en EFP en términos de empleo a largo plazo. Por ejemplo, se puede hacer un seguimiento de los alumnos y aprendices que han terminado sus estudios para ver si han encontrado empleo después del curso.

En Francia, aunque los incentivos no son directamente económicos, el método para prevenir el abandono se basa en que los centros educativos tengan más responsabilidad en las trayectorias de sus alumnos. Los directores tienen la responsabilidad formal de garantizar la trayectoria de los jóvenes, incluso después de que hayan abandonado su centro, lo que significa que, por una parte, se les incentiva para que prevengan el abandono temprano y, por otra, se les exige que realicen las acciones pertinentes si una persona abandona sus estudios prematuramente.

El método del palo y la zanahoria se ha usado en los Países Bajos, donde a los centros de EFP de nivel de secundaria (formación profesional secundaria de grado superior, middelbaar beroepsonderwijs – MBO) con un rendimiento insuficiente se les pueden imponer multas si no tienen un plan de acción vigente para reducir el abandono temprano. Los opositores a este método argumentan que los alumnos de dichos centros de EFP estarán en una posición aún más débil si se corta la financiación. Quienes lo apoyan creen que es necesario introducir algo que obligue a los centros a tomar medidas cuando no se les ha podido convencer de que lo hagan por ningún otro método.

Los incentivos económicos para que los empresarios admitan aprendices, sobre todo a aquellos que proceden de entornos de riesgo, son especialmente necesarios durante la recesión económica. Las perspectivas de los candidatos más débiles encuentran para encontrar un puesto de formación en la empresa disminuyen cuando el mercado laboral es menos dinámico, ya que compiten con candidatos con una educación más sólida o que ya han trabajado en un mercado que ofrece menos puestos de aprendizaje profesional. En términos genéricos, en algunos países hay una larga tradición de ofrecer subvenciones a los empresarios que contratan a aprendices, mientras que en otros es una tendencia más reciente. Sin embargo, es evidente que muchos países han intentado mitigar los efectos de la crisis económica sobre el abandono temprano de la EFP introduciendo sistemas de incentivos económico nuevos o temporales para alentar a más empresas a contratar como aprendices a jóvenes con bajas cualificaciones y a otros jóvenes vulnerables en riesgo de ATEFP, a pesar de la crisis económica. En Alemania, Irlanda, Finlandia y Noruega, dichos planes van dirigidos a los jóvenes que abandonan sus estudios de forma temprana.

Otra forma de incentivar a los empresarios para que reduzcan el ATEFP es a través de bonificaciones basadas en el rendimiento, por las que las empresas reciben una bonificación cuando un aprendiz ha finalizado satisfactoriamente un curso o todo el aprendizaje profesional. Dichos incentivos existen en el Reino Unido (Irlanda del Norte).

Las becas de aprendizaje profesional para los alumnos pueden incentivar a estos a seguir estudiando. Algunos países basan las becas del aprendizaje profesional en la situación de los alumnos, mientras que otros las distribuyen de acuerdo a los principios de bienestar universal. Bulgaria, Lituania y el Reino Unido cuentan con incentivos específicos para combatir el ATEFP, de modo que los aprendices pueden recibir apoyo económico adicional si tienen alguna dificultad económica, como por ejemplo a alguien a su cargo, con el fin de reducir el riesgo de que abandonen sus estudios por problemas económicos.

En relación con la EFP que se imparte en centros educativos, en Suecia las ayudas al estudio para todos los alumnos de educación secundaria superior (académica o profesional) se pueden retirar si los alumnos muestran signos de abandono temprano, como un alto nivel de absentismo. El objetivo es que la amenaza de retirar dicha ayuda actúe de incentivo para que sigan estudiando. En Lituania, a los alumnos se les puede conceder una bonificación (económica) por su buen rendimiento y asistencia.

Recursos y experiencia sobre ATEFP para centros que imparten EFP

Los centros individuales que imparten EFP no siempre tienen la experiencia necesaria para afrontar niveles altos de abandono temprano o carecen del impulso necesario para dar prioridad al tema. Por ejemplo, hay programas en Bélgica (Comunidad francófona), Dinamarca, Francia, Italia, Portugal y Finlandia que ofrecen a estos centros más recursos o conocimientos para gestionar el problema. Habitualmente, esto implica financiación adicional o que un experto externo vaya al centro/instituto para supervisar o ayudar a desarrollar e implementar una estrategia integral de prevención del ATEFP. El experto permanece un tiempo en el centro o lo visita regularmente para dar apoyo regular en la implementación y ayudar al centro a abordar los problemas cuando aparecen. Normalmente, al experto lo contrata la administración responsable del programa o se da financiación a los centros educativos/proveedores para que lo contraten.

Ofrecer experiencia a los centros sobre ATEFP va de la mano de la necesidad de mejorar los datos existentes sobre el mismo. En la actualidad muchos países han implantado nuevas herramientas de datos y programas sobre ATEFP para orientar las mejoras en este campo (p.ej., Bélgica (Comunidad flamenca), Bulgaria, Dinamarca, Francia, Italia, los Países Bajos y Noruega). La mayoría de estas nuevas herramientas abarcan tanto la educación general como la formación profesional (aunque éstas no suelen incluir datos sobre el ATEFP relacionados con los aprendizajes profesionales) y Dinamarca es el único país en el que se ha diseñado una herramienta para la recogida de datos de ATEFP específica para la EFP para ayudar a los centros y a las administraciones a abordar el problema.

Formación de profesores y formadores de las empresas sobre la lucha contra el ATEFP

La calidad y preparación tanto de los profesores de EFP como de los formadores de las empresas para trabajar con los grupos en riesgo e identificar y dar apoyo a los que están empezando a mostrar señales de pérdida de interés en sus estudios afectan al ATEFP. La mejora de las destrezas de los profesores de EFP es especialmente pertinente para el sector de la EFP en aquellos países en los que el sector atrae a un gran número de alumnos de contextos desfavorecidos. Recientemente, los profesores de EFP de Estonia, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Hungría y Eslovenia han recibido formación sobre cómo apoyar a los alumnos que muestran señales de abandono temprano. La formación incluye asesoramiento práctico sobre cómo explorar y averiguar por qué los alumnos faltan a clase, cómo identificar a los alumnos que tienen problemas emocionales o psicológicos y que, por lo tanto, muestran señales de riesgo que, si no se atienden, pueden llevar a la desmotivación, cómo aumentar la motivación de los alumnos y cómo mejorar sus índices de asistencia. En el Reino Unido (Gales), se han introducido estándares profesionales para los profesores para ayudarles a identificar a los jóvenes en riesgo de abandono temprano.

Medidas de intervención

Las medidas de intervención específicas para combatir el abandono temprano de la EFP ([99]) van desde los sistemas de alerta precoz y de apoyo que proporcionan los tutores/trabajadores sociales y los equipos de profesionales a las medidas externas de desconexión temporal. La orientación profesional no se ha analizado aquí, ya que se considera que forma parte del marco más amplio de medidas de apoyo a los jóvenes (véase el capítulo 5, que versa sobre el papel de la orientación educativa).

Sistemas y unidades de alerta precoz

Los sistemas y unidades de alerta precoz se han desarrollado como respuesta proactiva a la necesidad de intervenir en cuanto los alumnos empiezan a enviar señales de peligro, en lugar de actuar de manera reactiva cuando el alumno ya ha tomado la decisión de abandonar. Algunos sistemas de

([99]) Las medidas de intervención son las que apoyan a los jóvenes durante sus estudios de EFP.

alerta precoz se centran exclusivamente en la supervisión del absentismo, mientras que otros son más sofisticados y se ha creado una unidad específica para este fin. A veces incluyen la contratación de un profesional dedicado a este fin en el centro de EFP (o en la administración local) que se encargue de hacer un seguimiento del absentismo, de reunirse con los alumnos para averiguar por qué faltan y qué problemas tienen, de ponerse en comunicación con los padres para expresarles su preocupación por algún alumno si creen que las herramientas y recursos de que disponen no van a ser suficientes para ayudarlo.

Dichos sistemas o unidades existen en los centros de EFP de Bélgica (Comunidad francófona y Comunidad flamenca), Bulgaria, Lituania, Malta, los Países Bajos y Eslovaquia. Algunos de estos cubren ramas tanto de la educación general como de la formación profesional, mientras que otros son específicos del sector de la EFP.

No es raro que los centros de EFP que no pueden beneficiarse de una "medida de alerta precoz" específica como tal creen sus propios procedimientos particulares de detección de los casos de riesgo. En algunos centros, esta labor se realiza asignando a los alumnos de EFP un orientador profesional individual, y solicitando a los profesores que rellenen evaluaciones sobre el comportamiento/actitud de los alumnos o manteniendo reuniones frecuentes con los formadores del centro de trabajo para poder identificar los problemas precozmente.

Apoyo individualizado: orientación, tutorización y gestión de casos

Unas competencias básicas y transversales deficientes y unas malas calificaciones pueden desencadenar que un joven abandone sus estudios. Al mismo tiempo, los conflictos y malentendidos entre un estudiante y el empresario o el formador de la empresa también pueden hacer que aquél tome la decisión de abandonar su formación de forma temprana.

Para evitar que dichas situaciones lleguen a un punto en que el estudiante desee dejar la formación de forma temprana, en Bélgica (Comunidad germanófona), Alemania, Austria y el Reino Unido se han desarrollado programas de tutorización para estudiantes. Dichos programas exigen que se empleen tutores voluntarios o pagados que estén en contacto con los estudiantes desde el principio hasta el final de su aprendizaje profesional. Dichos tutores identifican los posibles problemas y trabajan junto con el alumno, el centro y el empresario para solucionarlos, con la esperanza de reducir así el riesgo de que el alumno abandone. En ocasiones también ofrecen apoyo técnico y académico a los estudiantes, como clases especiales, y apoyo sociopedagógico si es preciso para ayudar a reducir los problemas educativos y lingüísticos o fomentar el aprendizaje de conocimientos teóricos y destrezas prácticas. Además, pueden brindar ayuda en la gestión de conflictos.

Aunque los programas de orientación pueden dar muy buenos resultados, en la actualidad están surgiendo problemas por recurrir en exceso a tutores voluntarios y por la existencia de diferentes iniciativas de tutorización/orientación de aprendizajes profesionales funcionando en paralelo, lo que genera confusión entre los empresarios (Alemania) y escasa utilización de las mismas, a causa de la escasa concienciación de los empresarios ante la iniciativa (Austria).

En Bélgica, Francia, Hungría y Austria se pueden señalar diferentes medidas de tutorización, orientación y otras que ofrecen apoyo individualizado a los alumnos de EFP impartida en centros educativos en riesgo. Algunas de estas medidas existen tanto en los centros de educación general como en los institutos de formación profesional, pero muchas, como la de Hungría, han dirigido sus actividades hacia los alumnos de EFP. El ejemplo de asesoramiento individualizado de la Comunidad flamenca de Bélgica es único y se caracteriza porque usa como mediadores/orientadores a alumnos que han abandonado sus estudios.

Intervenciones complejas por parte de equipos multiprofesionales

El grado de apoyo que necesitan los alumnos en riesgo varía en función de sus circunstancias personales, familiares y de salud. Algunos alumnos identificados como en riesgo de abandono temprano pueden "encarrilar" fácilmente sus estudios con ayuda de un tutor, por ejemplo, pero es posible que

otros con problemas más complejos puedan necesitar más apoyo o un apoyo distinto al que los orientadores, tutores o profesionales del asesoramiento pueden ofrecer. Puede que necesiten apoyo de profesionales individuales, como orientadores educativos o psicólogos, o equipos de profesionales, por ejemplo equipos multiprofesionales del centro y servicios de apoyo al alumnado.

En muchos países, la legislación sobre EFP estipula que los alumnos deben tener acceso a servicios de apoyo, como servicios psicológicos, orientación, servicios especiales o servicios de pedagogía social. Sin embargo, en la práctica, esto no siempre se materializa. Una investigación realizada ha indicado que la disponibilidad de apoyo multiprofesional ha sido más escasa en el sector de la EFP que en el sector de la educación secundaria superior general (en la sección 4.3 podrá encontrar información sobre la colaboración entre agencias para combatir el ATEFP), aun cuando muchos centros de EFP, si bien no todos, cuentan con una población estudiantil más problemática y muestran tasas medias de abandono temprano más altas ([100]).

Este es uno de los motivos por los que países como Bélgica, la República Checa, Francia, Hungría, Chipre, Letonia, Lituania, los Países Bajos, Portugal, Eslovenia, Finlandia e Islandia, por ejemplo, han reforzado recientemente la disponibilidad de orientación profesional y servicios de apoyo en los centros de EFP ([101]).

Medidas de desconexión temporal a corto plazo

Las medidas de desconexión temporal a corto plazo ofrecen a los alumnos de formación profesional con problemas personales o académicos un descanso de sus estudios en un aula o espacio escolar distintos de los normales. En primer lugar se pueden centrar en enfrentarse a sus problemas personales, de comportamiento o con sus destrezas y, posteriormente, recibir apoyo tanto individualizado como en grupos pequeños para ponerse al día con sus estudios. Las principales características de estas medidas es que los grupos son pequeños, el enfoque es flexible y que cuentan tanto con educadores/orientadores especializados que trabajan codo con codo con otros profesionales como con instalaciones ajenas al colegio que prácticamente no parecen aulas. Estas medidas para alumnos de EFPI se pueden encontrar, por ejemplo, en Bélgica (Comunidad Francófona y Comunidad Flamenca), Alemania, Francia, Luxemburgo, Hungría, Austria y Reino Unido.

Medidas compensatorias (reintegración a través de la formación profesional)

La EFP desempeña un papel muy importante en el campo de la reintegración. En primer lugar, muchos de los alumnos que abandonan tanto la educación general como la EFP, eligen esta última al volver a estudiar. Por consiguiente, los sistemas de EFP acogen a una importante proporción de los alumnos que han abandonado sus estudios o han decidido cambiar de un programa, centro o tipo de aprendizaje a otro. En segundo lugar, una abrumadora mayoría de las medidas correctoras (programas que se han creado expresamente para trabajar con jóvenes con problemas en la formación ordinaria por motivos personales, académicos o de comportamiento), si no todas, emplean métodos que provienen de la EFP, como el del aprendizaje basado en el trabajo.

Teniendo en cuenta este rol, las medidas correctoras identificadas en el mapeo se han clasificado en tres grupos:

- medidas que abren los sistemas de EFP a nuevos grupos de alumnos, normalmente jóvenes que han abandonado sus estudios antes de conseguir la titulación mínima exigida para acceder a los siguientes niveles educativos;
- programas de EFP de segunda oportunidad; y
- medidas que proporcionan un itinerario con apoyos para volver a los estudios y usan métodos de la EFP como importantes herramientas pedagógicas.

([100]) Se ha demostrado, por ejemplo, en el trabajo de campo realizado por el Parlamento Europeo en 2011.

([101]) En muchos casos existe una oferta similar en el sector de la educación general.

Apertura de la formación profesional a nuevos grupos de alumnos

Recientemente se ha abierto el acceso a los programas de EFP a los jóvenes sin titulación en Estonia, España, Letonia, Lituania, Polonia, Eslovenia, Eslovaquia y Noruega. Normalmente, esto ha supuesto abrir el acceso a la EFP a los alumnos que han abandonado los estudios sin contar con la titulación necesaria para poder acceder a ella, por ejemplo la de la educación obligatoria.

Los incentivos económicos están abriendo la EFP a la posibilidad de que algunos de los alumnos que abandonaron sus estudios vuelvan a ella en Estonia, Grecia, Francia, Lituania, Eslovaquia e Islandia, por ejemplo. La mayor parte de estos incentivos se dan en forma de vales de aprendizaje.

Programas de EFP de segunda oportunidad

Los programas de EFP de segunda oportunidad se han desarrollado como nuevos itinerarios oficiales de EFP para jóvenes adultos que ya han abandonado la educación, pero desean otra oportunidad de participar en el aprendizaje oficial. Algunos de estos programas van dirigidos a alumnos que abandonaron la educación de forma prematura por motivos positivos, no negativos. Este tipo de opción existe, con distintos formatos, por ejemplo en Bulgaria, Irlanda, España, Italia, Chipre, Letonia, Malta y Polonia.

Programas integrales de recolocación a través de métodos de EFP

Los programas integrales de recolocación proporcionan itinerarios con apoyo para volver a los estudios a jóvenes que provienen tanto de la educación general como de la EFP. Sin embargo, en el proceso de (re)colocación se suelen usar métodos de la EFP. Los servicios de apoyo que proporcionan estos programas comienzan desde lo más "básico", como ayudar a los jóvenes a recuperar su interés por el aprendizaje y a aprender la importancia de llegar puntual al aula o al lugar de trabajo. Emplean equipos multiprofesionales que identifican y abordan todas las barreras que afronta el joven. Una vez que los jóvenes se sienten más preparados y asentados, se les brinda la oportunidad de volver al sistema educativo. Muchas de las oportunidades de aprendizaje utilizan métodos procedentes de la EFP, como la formación práctica en talleres, las estancias en empresas o las breves prácticas de aprendizaje laboral.

Las medidas correctoras no tienden a llevar a la consecución de títulos oficiales, pero se usan como forma de volver a estimular el interés por el aprendizaje o mejorar las habilidades de los alumnos, lo cual puede servirles como trampolín y aumentar sus opciones de encontrar trabajo o un lugar de estudio en el sistema educativo oficial.

Dichos programas son medidas ordinarias perfectamente asentadas en muchos países. Aquí se incluyen las medidas de Dinamarca (escuelas de producción), Alemania (escuelas de producción), Francia (E2C), Luxemburgo (École de la deuxième chance, E2C), Austria (talleres), Polonia (cuerpos laborales voluntarios), Eslovenia (proyecto de aprendizaje para jóvenes (PUM) y escuelas de producción), Finlandia (talleres juveniles), por mencionar algunas. Todas las medidas mencionadas utilizan la EFP o metodologías de la EFP para atraer a los jóvenes hacia el aprendizaje, pero su fin último es reintegrarlos en el aprendizaje oficial o en el empleo.

REFERENCIAS

Afsa, C., 2013. Qui décroche? Education formations n° 84, décembre 2013, pp. 9-19. [pdf] Disponible en: http://cache.media.education.gouv.fr/file/revue_84/52/9/DEPP_EetF_2013_84_decrochage_scolaire_294529.pdf [Se accedió el 02 de septiembre de 2013].

Allensworth, E. M., 2005. Dropout rates after high-stakes testing in elementary school: A study to the contradictory effects of Chicago's efforts to end social promotion. Educational Evaluation and Policy Analysis, 27(4), pp. 341-364.

Anderson, G., Jimerson, S. and Whipple, A., 2005. Students' ratings of stressful experiences at home and school: Loss of a parent and grade retention as superlative stressors. Journal of Applied School Psychology, 21(1), pp. 1-20.

Antonmattei, P., Fouquet, A., 2011. La lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire. Mission permanente d'évaluation de la politique de prévention de la délinquance. [pdf] Disponible en: http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/wp-content/uploads/2012/07/mission_prevention_de_la_delinquance_la_lutte_ contre_l_absenteisme_et_le_decrochage_scolaires_octobre_20111.pdf [Se accedió el 24 de marzo de 2014].

Armand, A., Bisson-Vaivre, C. and Lhermet, P. (dir.), 2013. Agir contre le décrochage scolaire: alliance éducative et approche pédagogique repensée. Rapport de l'inspection générale de l'Education nationale.

Audas, R., Willms, J. D., 2001. Engagement and Dropping Out of School: A Life-Course Perspective. Working Paper Series. Human Resources Development Canada, Applied Research Branch, Strategic Policy. [pdf] Disponible en: http://sbisrvntweb.uqac.ca/archivage/15292281.pdf

[Se accedió el 02 de septiembre de 2013].

Audit Commission (UK), 2010. Against the odds: Re-engaging young people in education, employment and training. [pdf] Disponible en: http://archive.audit-commission.gov.uk/auditcommission/sitecollectiondocuments/Downloads/20100707-againsttheoddsfull.pdf [Se accedió el 16 de enero de 2014].

Audit Scotland, 2013. Improving Community Planning in Scotland. [pdf] Disponible en: http://www.audit-scotland.gov.uk/docs/central/2013/nr_130320_improving_cpp.pdf [Se accedió el 25 de julio de 2014].

Barrington, B. L., Hendricks, B., 1989. Differentiating Characteristics of High School Graduates, Dropouts, and Nongraduates. The Journal of Educational Research, 82 (6), pp. 309-319.

Beekhoven, S., Dekkers, H., 2005. The Influence of Participation, Identification, and Parental Resources on the Early leaving from education and training of Boys in the Lower Educational Track. European Educational Research Journal, 4 (3), pp. 195-207. [En línea] Disponible en: http://www.wwwords.co.uk/pdf/validate.asp?j=eerj&vol=4&issue=3&year=2005&article=4_Beekhoven_EERJ_4_3_web [Se accedió el 01 de abril de 2014].

Beicht, U., Walden, G., 2013. Duale Berufsausbildung ohne Abschluss: Ursachen und weiterer bildungsbiografischer Verlauf. [Formación profesional doble sin titulación: causas y posterior trayectoria educativa]. [pdf] Disponible en: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_BIBBreport_2013_21.pdf

Belfield, C., 2008. The Cost of Early School-leaving and School Failure. Research prepared for the World Bank. [pdf] Disponible en: http://siteresources.worldbank.org/INTLACREGTOPPOVANA/Resources/BELFIELDCostofSchoolFailure.pdf [Se accedió el 30 de julio de 2013].

Bernard, P.-Y., Michaut, C., 2013. The effects of the fight against early school-leaving: Back to education or school-to-work transition? In: S. De Groof. & M. Elchardus, eds. Early school-leaving and youth unemployment. Leuven: Lannoo Campus Press, pp. 132-156.

BIBB, 2013. Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2014. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung [Datos del informe sobre formación profesional de 2014. Información y análisis del desarrollo de la formación profesional].

Black, R., 2007. Crossing the Bridge: Overcoming Entrenched Disadvantage through Student-centred Learning. Australia: The R.E. Ross Trust. [pdf] Disponible en: http://www.fya.org.au/wp-content/uploads/2009/05/black2007crossingthebridge.pdf [Se accedió el 14 de abril de 2014].

Boudesseul, G., Grelet, Y. and Vivent, C. 2012. Les risques sociaux du décrochage : vers une politique territorialisée de prévention? Bref du Céreq, n° 304. [En línea] Disponible en: http://www.cereq.fr/index.php/publications/Bref/Les-risques-sociaux-du-decrochage-vers-une-politique-territorialisee-de-prevention [Se accedió el 15 de julio de 2014].

Brinbaum, Y., Guegnard, C., 2011. Parcours de formation et insertion des jeunes issus de l'immigration. De l'orientation au sentiment de discrimination [Trayectoria de aprendizaje e integración de jóvenes inmigrantes. De la orientación al sentimiento de discriminación]. [En línea] Disponible en: http://www.cereq.fr/index.php/publications/Net.Doc/Parcours-de-formation-et-insertion-des-jeunes-issus-de-l-immigration [Se accedió el 15 de julio de 2014].

Calero Martínez, J., Gil Izquierdo, M. and Fernández Gutiérrez, M., 2011. Los costes del abandono escolar prematuro. Una aproximación a las pérdidas monetarias y no monetarias causadas por el abandono prematuro en España. Madrid: Ministerio de Educación. [En línea] Disponible en: http://books.google.es/books?id=AX_IfttK6L0C&pg=PA26&lpg=PA26&dq=Los+costes+del+abandono+escolar+prematuro.+Una+aproximaci%C3%B3n+a+las+p%C3%A9rdidas+monetarias+y+no+monetarias+causadas+por+el+abandono+prematuro+en+Espa%C3%B1a&source=bl&ots=UjK3bT_JtN&sig=#v=onepage&q=Los%20costes%20del%20abandono%20escolar%20prematuro.%20Una%20aproximaci%C3%B3n%20a%20las%20p%C3%A9rdidas%20monetarias%20y%20no%20monetarias%20causadas%20por%20el%20abandono%20prematuro%20en%20Espa%C3%B1a&f=false [Se accedió el 13 de febrero de 2014].

Cedefop, Sultana, R. G., 2004. Guidance policies in the knowledge society. Trends, challenges and responses across Europe. A Cedefop synthesis report. CEDEFOP Panorama Series 85. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. [pdf] Disponible en: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5152_en.pdf [Se accedió el 15 de abril de 2014].

Cedefop, 2010. Guiding at-risk youth through learning to work Lessons from across Europe. Research Paper 3. [pdf] Disponible en: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5503_en.pdf [Se accedió el 18 de julio de 2014].

Cedefop, 2011. Briefing note - When defining learning outcomes in curricula, every learner matters. [pdf] Disponible en: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/9060_en.pdf [Se accedió el 18 de julio de 2014].

Cedefop, 2012. Curriculum reform in Europe: The impact of learning outcomes. Research Paper 29. [pdf] Disponible en: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5529_en.pdf [Se accedió el 18 de julio de 2014].

Cedefop ReferNet, 2014. Early leaving from vocational education and training (national articles from ReferNet partners).

Cedefop (forthcoming). The role of VET in reducing early leaving from education and training.

Cemalcilar, Z., Gökşen, F., 2012. Inequality in social capital: social capital, social risk and drop-out in the Turkish education system. British Journal of Sociology of Education, 35 (1), pp. 94-114. [En línea] Disponible en http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/01425692.2012.740807 [Se accedió el 14 de marzo de 2014].

Clark, D., 2011. Do Recessions Keep Students in School? The impact of Youth Unemployment on Enrolment in Post-compulsory Education in England. Economica, 78, pp. 523-545.

Coles, B. et al., 2010. Estimating the life-time cost of NEET: 16-18 year olds not in Education, Employment or Training. [pdf] Disponible en: http://www.york.ac.uk/media/spsw/documents/research-and-publications/NEET_Final_Report_July_2010_York.pdf [Se accedió el 14 de enero de 2014].

Dag Tjaden, J., 2013. Migrants and vocational education in the European Union: a review of evidence on access and dropout. [pdf] Disponible en: http://www.sirius-migrationeducation.org/wp-content/uploads/2013/11/Discussion-paper_VET_2dec.pdf [Se accedió el 14 de enero de 2014].

Dale, R., 2009. Early School Leaving: Lessons from Research for Policy Makers. Report written on behalf of NESSE (Network of experts in social science of education and training). [En línea] Disponible en: http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/early-school-leaving-report [Se accedió el 11 de marzo de 2014].

De Witte K. et al., 2013. The Impact of Institutional Context, Education and Labour Market Policies on Early School Leaving: A Comparative Analysis of EU Countries. European Journal of Education, 48(3), pp. 331-345.

Dumais, S. A., 2002. Cultural Capital, Gender, and School Success: The role of habitus. Sociology of Education, 75, pp. 44-68. [pdf] Disponible en: https://campus.fsu.edu/bbcswebdav/institution/academic/social_sciences/sociology/Reading%20Lists/Stratification%20%28Gender,%20Race,%20and%20Class%29%20Copies%20of%20Articles%20from%202009/Dumais-SocofEdu-2002.pdf [Se accedió el 27 de marzo de 2014].

EACEA/Eurydice, 2010. Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe. Brussels: EACEA/Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2011. Grade Retention during Compulsory Education in Europe: Regulations and Statistics. Brussels: EACEA/Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2012. Key Data on Education in Europe 2012. Brussels:EACEA/Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2013. The structure of the European education systems 2013/14: Schematic diagrams. [pdf] Disponible en: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/education_structures_EN.pdf [Se accedió el 25 de febrero de 2014].

Ecorys, 2012. Learning from second chance education: making use of good practices in second chance education to prevent early school leaving. Interim report to the European Commission. Rotterdam: Ecorys.

Elchardus, M., 2012. The new educational estates: benefits and costs of education. Onderzoeksgroep TOR, Vakgroep Sociologie, Vrije Universiteit Brussel. [pdf] Disponible en: http://www.ond.vlaanderen.be/obpwo/projecten/2009/0907/OBPWO0907_SamenvattingFinaal_Engelstalig.pdf [Se accedió el 27 de enero de 2014].

Eurofound (European Foundation for the Improvement of the Living and Working Conditions), 2012. NEETs – Young people not in employment, education and training: Characteristics, costs and policy responses in Europe. [pdf] Disponible en: http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2012/54/en/1/EF1254EN.pdf [Se accedió el 01 de agosto de 2013].

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2009. Multicultural Diversity and Special Needs Education. Odense (DK): European Agency for Special Needs and Inclusive Education.

Comisión Europea, 2001. Communication of the European Commission. Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. [pdf] Disponible en: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF

Comisión Europea, 2010. Reducing early school leaving. Commission Staff Working Paper accompanying document to the Proposal for a Council Recommendation on policies to reduce early school leaving. Brussels: Comisión Europea.

Comisión Europea, 2011a. Reducing early school leaving. [pdf] Disponible en: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=SEC:2011:0096:FIN:EN:PDF [Se accedió el 25 de julio de 2013].

Comisión Europea, 2011b. Tackling early school leaving: A key contribution to the Europe 2020 Agenda. [pdf] Disponible en: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0018:FIN:EN:PDF [Se accedió el 14 de abril de 2014].

Comisión Europea, 2012. Education and Training Monitor 2012. Luxembourg: Publications Office of the European Union. [pdf] Disponible en: http://ec.europa.eu/education/library/publications/monitor12_en.pdf [Se accedió el 14 de abril de 2014].

Comisión Europea, 2013a. Reducing early school leaving: Key messages and policy support. Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving. Brussels: Comisión Europea. [pdf] [Disponible en: http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/ELET-group-report_en.pdf [Se accedió el 13 de febrero de 2014].

Comisión Europea, 2013b. Study on Educational Support to newly arrived migrant children. [En línea] Disponible en: http://bookshop.europa.eu/en/study-on-educational-support-for-newly-arrived-migrant-children-pbNC3112385/ [Se accedió el 1 de abril de 2014].

Comisión Europea, 2014. Education and Training Monitor 2014. Brussels: Comisión Europea.

Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2013. Education and Training in Europe 2020 – Responses from the EU Member States. Brussels: EACEA/Eurydice.

Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2014. Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe - 2014 Edition. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions (Eurofound), 2012. Recent policy developments related to those not in employment, education and training (NEETs). [En línea] Disponible en: http://www.eurofound.europa.eu/emcc/erm/studies/tn1109042s/index.htm [Se accedió el 31 de marzo de 2014].

Parlamento Europeo, 2011. Reducing early school leaving in the EU. Study. Executive Summary. [pdf] Disponible en: http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2011/460048/IPOL-CULT_ET(2011)460048(SUM01)_EN.pdf [Se accedió el 31 de marzo de 2014].

Fatyga, B., Tyszkiewicz, A. and Zieliński, P., 2001. Skala i powody wypadania uczniów z systemu edukacji w Polsce. Raport z badań odpadu szkolnego na terenie 32 gmin. [pdf] Disponible en: http://www.isp.org.pl/files/19695389340780001001117708679.pdf [Se accedió el 31 de marzo de 2014].

Feric, I., MIlas, G. and Rithar, S., 2010. Razlozi i odrednice ranoga napustanja [Motivos y condicionantes del abandono temprano]. Društvena istraživanja, 19 (4-5), pp. 108-109. [pdf] Disponible en: http://hrcak.srce.hr/file/90522 [Se accedió el 09 de abril de 2014].

Field, S., Kuczera, M. and Pont, B., 2007. No More Failures: Ten Steps to Equity in Education. Paris: OECD.

Flouri, E., Ereky-Stevens, K., 2008. Urban neighbourhood quality and school leaving age: Gender differences and some hypotheses. Oxford Review of Education, 34 (2), pp. 203-216.

GAC, 2009. Vzdelanostni drahy a vzdelanostni sance Romskych zakyn a zaku zakladnich skol v okoli vyloucenych romskych lokalit [Trayectorias educativas y oportunidades educativas de los alumnos gitanos en educación primaria en la zona de comunidades gitanas marginadas]. Disponible en: http://www.msmt.cz/file/1627_1_1 [Se accedió el 09 de abril de 2014].

Gasquet, C., Roux, V., 2006. Les sept premières années de vie active des jeunes non diplômés: la place des mesures publiques pour l'emploi. Economie et Statistiques, 400, pp. 17-43.

Gatt, J., 2012. Mapping Social Inequality: The Spatial Distribution of Early School Leavers in Malta. [pdf] Disponible en: http://www.um.edu.mt/__data/assets/pdf_file/0006/166299/jacquelinegatearticle.pdf [Se accedió el 3 de julio de 2014].

Hanushek, E. A., Wößmann, L., 2006. Does Educational Tracking Affect Performance and Inequality? Differences-in-Differences Evidence across Countries. Economic Journal, 116(510), pp. 63-76.

Hattie, J., 2009. Visible Learning. A Synthesis of over 800 Meta-analyses relating to achievement. London: Routledge.

Hogarth, T. et al., 2009. Maximising apprenticeship: completion rates. Coventry: Learning and Skills Council (LSC). [En línea] Disponible en: http://www.apprenticeships.org.uk/About-Us/~/media/Documents/Completions-Research-Final-Report.ashx [Se accedió el 3 de julio de 2014].

House of Commons (UK), 2009. A Children, Schools and Family Select Committee, Young people not in education, employment or training. [pdf] Disponible en: www.publications.parliament.uk/pa/cm200910/cmselect/cmchilsch/316/316i.pdf [Se accedió el 31 de marzo de 2014].

Houssemand, C., Meyers, R., 2013. The Role of Parenting in Dropping Out of School: Contributions and Limits of Qualitative Research Methods. Procedia Social and Behavioural Sciences, 89. pp. 523-528. [pdf] Disponible en: http://orbilu.uni.lu/bitstream/10993/11847/1/Houssemand-Procedia-2013.pdf [Se accedió el 31 de marzo de 2014].

Hugh, D., 2010. The 'collateral impact' of pupil behaviour and geographically concentrated socio-economic disadvantage. British Journal of Sociology of Education, 31, pp. 261-276.

IVIE (Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas), 2013. El abandono educativo temprano: Análisis del caso español. [pdf] Disponible en: http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/documentos-de-trabajo/abandono-educativo-temprano.pdf?documentId=0901e72b8173034a [Se accedió el 28 de octubre de 2014].

Jacob, B., Lefgren, L., 2009. The Effect of Grade Retention on High School Completion. American Economic Journal of Applied Economics, American Economic Association, 1(3), pp. 33-58.

Jimerson, S. R., 2001. Meta-analysis of grade retention research: Implications for practice in the 21st century. School Psychology Review, 30, pp. 420-437.

Jimerson, S. R., Anderson G. E. and Whipple, A. D., 2002. Winning the battle and losing the war: Examining the relation between grade retention and dropping out of school. Psychology in the Schools, 39, pp. 441-457.

Jimerson, S. R. et al., 2002. Exploring the association between grade retention and dropout: A longitudinal study examining socio-emotional, behavioral, and achievement characteristics of retained students. The California School Psychologist, 7, pp. 51-62.

Jimerson, S., Pletcher, S. and Graydon, K., 2006. Beyond grade retention and social promotion: Promoting the social and academic competence of students. Psychology in the Schools, 43(1), pp. 85-97.

Jugović, I., Doolan, K., 2013. Is There Anything Specific about Early leaving from education and training in Southeast Europe? A Review of Research and Policy. European Journal of Education, 48 (3), pp. 363-377.

Kertesi, G., Kézdi, G., 2010. Iskolázatlan szülők gyermekei és roma fiatalok a középiskolában. Beszámoló az Educatio Életpálya-felmérésének 2006 és 2009 közötti hullámaiból. In: T. Kolosi, I. Gy. Tóth, eds. Társadalmi Riport 2010. Budapest: TÁRKI, pp. 371-407.

Lamb, S., 2008. Alternative Pathways to High School Graduation: An International comparison. California Dropout Research Project Report #7. [pdf] Disponible en: https://omhsbsavage.wikispaces.hcpss.org/file/view/Alternative_Pathways_to_High_School_Graduation%20Study%202008.pdf/242918415/Alternative_Pathways_to_High_School_Graduation%20Study%202008.pdf [Se accedió el 11 de marzo de 2014].

Lavrijsen, J., 2012. Characteristics of educational systems. How they influence outcomes in the short and the long run. [pdf] Disponible en: https://lirias.kuleuven.be/bitstream/123456789/388832/3/SSL_2012+04_1+1+1_Characteristics+of+educational+systems.pdf [Se accedió el 13 de septiembre de 2013].

Lavrijsen, J., Nicaise, I., 2013. Parental background and early school leaving. Leuven: Steunpunt SSL. [pdf] Disponible en: http://steunpuntssl.be/Publicaties/Publicaties_docs/ssl-2013.06-1-1-1-parental-background-and-early-school-leaving [Se accedió el 14 de abril de 2014].

Leinonen, T., 2012. Nuorten koulutuksen keskeyttäminen ja sen hinta. Sosiaalikehitys Oy Opit käyttöön – hanke. [pdf] Disponible en: http://www.sosiaalikehitys.com/uploads/Nuorten_syrjaytymisen_kustannukset.pdf [Se accedió el 27 de enero de 2014].

Luciak, M., Observatorio Europeo del Racismo y la Xenofobia (EUMC); 2004. Migrants, minorities and education - Documenting discrimination and integration in 15 member states of the European Union. [pdf] Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. Disponible en: http://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/186-CS-Education-en.pdf [Se accedió el 01 de abril de 2014].

Luciak, M., 2006. Minority Schooling and Intercultural Education: a comparison of recent developments in the old and new EU Member States. Intercultural Education, 17 (1), pp. 73-80.

Lundahl, L., Nilsson, G., 2009. Architects of their own Future? Swedish career guidance policies. British Journal of Guidance and Counselling, 37 (1), pp. 27-38.

Lyche, C., 2010. Taking on the completion challenge: A literature review on policies to prevent dropout and early school leaving. OECD Education Working Papers, 53. [En línea] Disponible en: http://dx.doi.org/10.1787/5km4m2t59cmr-en [Se accedió el 29 de julio de 2013].

Mena Martínez, L., Fernández Enguita, M. and Riviére Gómez, J., 2010. Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar. Revista de Educación, special issue 2010, pp. 119-145. [pdf] Disponible en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re2010/re2010_05.pdf [Se accedió el 14 de julio de 2014].

Meschi, E., Swaffield, J. and Vignoles, A., 2011. The relative importance of local labour market conditions and pupil attainment on post-compulsory schooling decisions. IZA Discussion Paper 6143. [pdf] Disponible en: http://ftp.iza.org/dp6143.pdf [Se accedió el 13 de septiembre de 2013].

Meyers, R., Houssemand, C., 2011. Teachers' perception of school drop-out in Luxembourg. Procedia Social and Behavioural Sciences, 15, pp. 1514-1517.

Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, 2008. Plan para la reducción del abandono escolar. Documento de trabajo. [pdf] Disponible en.
http://www.fapar.org/comunicados_documentos/ABANDONO_ESCOLAR_PREMATURO_Espana_2008.pdf [Se accedió el 14 de julio de 2014].

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca [Ministry of Education, IT], 2013. Focus 'La dispersione scolastica', Direzione Generale per gli Studi, la Statistica e per i Sistemi Informativi – Servizio Statistico. [pdf] Disponible en:
http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/9b568f0d-8823-40ff-9263-faab1ae4f5a3/Focus_dispersione_scolastica_5.pdf [Se accedió el 16 de abril de 2014].

Ministerio de Educación y Empleo (MT), 2012. Analysis of Feedback to the Consultation Process on the Draft National Curriculum Framework: Final Report. [pdf] Disponible en:
http://curriculum.gov.mt/en/Resources/The-NCF/Pages/default.aspx#Consultation
[Se accedió el 04 de julio de 2014].

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P., & Drucker, K.T. (2012). PIRLS 2011 International Results in Reading. Estudio internacional de progreso en comprensión lectora (IEA). [pdf] TIMSS & PIRLS. Chestnut Hill, MA (USA): International Study Center, Lynch School of Education, Boston College and IEA (NL). http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf [Se accedió el 14 de julio de 2014].
Neild, R. C., Balfanz, R. and Herzog, L., 2007. An Early Warning System. Educational leadership, 65(2), pp. 28-33.

Network of Experts in Social Sciences of Education and Training - NESSE, 2010. Early school leaving: Lessons from research for policy makers. An independent expert report submitted to the EU Commission. [En línea] Disponible en:
http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/early-school-leaving-report
[Se accedió el 31 de julio de 2013].

Nevala, A.M. et al., 2011. Reducing early leaving from education and training in the EU. Brussels: Parlamento Europeo. [pdf] Disponible en:
http://www.europarl.europa.eu/activities/committees/studies/download.do?language=en&file=42311 [Se accedió el 30 de julio de 2013].

OCDE, 2003. Career Guidance: New Ways Forward. Paris: OCDE. [pdf] Disponible en:
http://www.oecd.org/edu/innovation-education/19975192.pdf [Se accedió el 15 de abril de 2014].

OCDE, 2007. No More Failures: Ten Steps to Equity in Education. Paris: OCDE.

OCDE, 2010. Closing the Gap for Immigrant Students: Policies, Practice and Performance. Reviews of Migrant Education. Paris: OCDE.

OCDE, 2011. PISA in Focus: does participation in pre-primary education translate into better learning outcomes at school? Paris: OCDE.

OCDE, 2012. Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. Paris: OCDE.

OCDE, 2013. Programme for the international assessment of adult competences – dataset. [En línea] Disponible en: http://www.oecd.org/site/piaac/ [Se accedió el 30 de julio de 2013].

Open Society Institute, 2007. Equal Access to Quality Education for Roma: Volume 1. Monitoring Reports. [pdf] Disponible en:
http://www.opensocietyfoundations.org/sites/default/files/2roma_20070329_0.pdf
[Se accedió el 30 de julio de 2013].

Petrongolo, B., San Segundo, M. J., 2002. Staying-on at school at 16: the impact of labor market conditions in Spain. Economics of Education Review, 21, pp. 353-365.

Psacharopoulos, G., 2007. The Costs of School Failure – A Feasibility Study. Analytical Report prepared for the European Commission. [pdf] Disponible en:

http://www.eenee.de/portal/page/portal/EENEEContent/_IMPORT_TELECENTRUM/DOCS/EENEE_AR2.pdf
[Se accedió el 30 de julio de 2013].

Research Centre for Education and the Labour Market - ROA, 2013. Early school leavers. Maastricht University. [pdf] Disponible en:
http://www.roa.unimaas.nl/pdf_publications/2013/ROA_F_2013_3E.pdf.[Se accedió el 28 de agosto de 2013].

Rousseas, P., Vretakou, V., 2006. School dropout in secondary education (lower, upper, vocational). Athens: Hellenic Pedagogical Institute.

Rumberger, R., Lim, S. A., 2008. Why Students Drop Out of School: A Review of 25 Years of Research. [pdf] Disponible en:
http://www.slocounty.ca.gov/Assets/CSN/PDF/Flyer+-+Why+students+drop+out.pdf
[Se accedió el 29 de julio de 2013].

Shavit, Y., Muller, W., 2000. Vocational Secondary Education. European Societies, 2, pp. 29-50.

Silberglitt, B. et al., 2006. Examining the effects of grade retention on student reading performance: A longitudinal study. Journal of School Psychology, 44, pp. 255-270.

Spinath, B., Spinat, F., 2005. Development of self-perceived ability in elementary school: The role of parents' perceptions, teacher evaluations, and intelligence. Cognitive Development, 20, pp. 190–204.

State Services Commission (NZ), 2012. Better public services: Supporting vulnerable children. [En línea] Disponible en: http://www.ssc.govt.nz/bps-supporting-vulnerable-children
[Se accedió el 24 de abril de 2014].

Steiner, M., 2009. Early School Leaving in Österreich. Wien: Ausmaß, Unterschiede, Beschäftigungswirkung. Studie im Auftrag der AK-Wien. [pdf] Disponible en:
http://media.arbeiterkammer.at/PDF/StudieEarlySchoolLeaving.pdf [Se accedió el 12 de enero de 2014].

Thibert, R., 2013. Le décrochage scolaire: diversité des approches, diversité des dispositifs. Dossier d'actualité - Veille et Analyses, 84. Lyon: Institut Français de l'Éducation. [pdf] Disponible en: http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/84-mai-2013.pdf [Se accedió el 28 de marzo de 2013].

Thompson, C., Cunningham, E., 2000. Retention and social promotion: Research and implications for policy. ERIC Digest, 161.

Traag, T., van der Velden, R.K.W., 2011. Early school-leaving in the Netherlands: the role of family resources, school composition and background characteristics in early school-leaving in lower secondary education. Irish Educational Studies, 30 (1), pp.45-62.

Tumino, A., Taylor, M.P., 2013. The impact of local labour market conditions on school leaving decisions. Institute for Social and Economic Research [pdf] Disponible en:
http://www.iza.org/conference_files/FutureOfLabor_2013/tumino_a8618.pdf
[Se accedió el 13 de septiembre de 2013].

Utbildningsdepartementet [Ministerio de Educación e Investigación sueco], 2013. Ungdomar utanför gymnasieskolan – ett förtydligat ansvar för stat och kommun. [En línea] Disponible en: http://www.regeringen.se/sb/d/16745/a/209722 [Se accedió el 12 de enero de 2014].

GLOSARIO

I. Clasificaciones

Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE 1997 y 2011)

La Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) se concibió para facilitar la compilación y comparación de las estadísticas de educación tanto nacionales como internacionales. Combina dos variables de clasificación cruzadas (etapas y ámbitos educativos) con el tipo de educación (general/formación profesional/formación preprofesional) o el destino previsto de los alumnos (educación terciaria o acceso directo al mercado laboral). La versión CINE 97 ([102]) distingue siete etapas educativas. La etapa inferior, CINE 0, incluye la educación infantil, pero no los primeros años de educación y atención temprana. La metodología CINE asume que hay varios criterios que pueden ayudar a asignar un programa educativo a una etapa educativa concreta. Sin embargo, en función de la etapa y el tipo de educación a que se refiera, se utiliza un sistema jerárquico de clasificación de los criterios principales y secundarios. A nivel de educación infantil, los principales criterios son si se imparte en una escuela o en otro tipo de centro, así como los límites máximo y mínimo de edad para acceder; entre los criterios secundarios están las titulaciones del personal.

CINE 0 (1997): Educación infantil

La educación pre-primaria se define como la etapa inicial de la educación formal. Se lleva a cabo en un colegio u otro tipo de centro y va dirigida a niños de más de tres años.

CINE 1 (1997): Educación primaria

Esta etapa comienza entre los cinco y los siete años, es obligatoria en todos los países y suele durar entre cuatro y seis años.

CINE 2 (1997): Educación secundaria inferior

Es la continuación de los programas básicos de la educación primaria, pero la enseñanza se centra más en las materias. Normalmente, el final de esta etapa coincide con el final de la educación obligatoria.

CINE 3 (1997): Educación secundaria superior

Por lo general, esta etapa comienza cuando finaliza la educación obligatoria. La edad de acceso suelen ser los 15 ó 16 años. Normalmente se exige una titulación (haber finalizado la educación obligatoria) y otros requisitos mínimos de acceso La enseñanza está más centrada en las materias que en el nivel 3. La duración típica de esta etapa oscila entre dos y cinco años.

CINE 4 (1997): Educación postsecundaria no terciaria

Estos programas se sitúan en el límite entre la educación secundaria superior y la educación terciaria. Sirven para ampliar los conocimientos de los titulados en el CINE 3. Algunos ejemplos muy ilustrativos son los programas diseñados para preparar a los alumnos para los estudios de nivel 5 o los programas diseñados para preparar a los alumnos para acceder directamente al mercado laboral.

CINE 5 (1997): Educación terciaria (primer ciclo)

Habitualmente, para acceder a estos programas es preciso haber terminado de manera satisfactoria los niveles CINE 3 o 4. Esta etapa incluye los programas de educación terciaria con orientación académica (tipo A), que son principalmente teóricos, y los programas de educación terciaria con orientación laboral (tipo B), que suelen ser más cortos que los primeros y estar orientados hacia el mercado laboral.

CINE 6 (1997): Educación terciaria (segundo ciclo)

Este nivel está reservado para los estudios de nivel terciario dirigidos a obtener una titulación de investigación avanzada (doctorado).

La clasificación CINE se ha actualizado periódicamente para reflejar la evolución constante de los sistemas educativos en todo el mundo, y la nueva clasificación CINE 2011 ([103]) ha sustituido hace poco tiempo a la CINE

([102]) http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=3813_201&ID2=DO_TOPIC

([103]) Véase también la definición de Eurostat: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Glossary:Early_school_leaver.

1997. La CINE 2011 ofrece definiciones mejoradas y abarca un ámbito más amplio, lo que permite hacer un mejor seguimiento de los patrones globales de la educación. Con este fin, se han revisado sustancialmente las secciones sobre educación terciaria e infantil. Además, la CINE 2011 presenta nuevos sistemas de codificación de los programas educativos y los niveles de estudios alcanzados:

CINE 0-2 (2011): Infantil, primaria y secundaria inferior (niveles 0-2)

CINE 3-4 (2011): Secundaria superior y postsecundaria no terciaria (niveles 3 y 4)

CINE 5-8 (2011): Terciaria de ciclo corto, grado o equivalente, máster o equivalente, y doctorado o equivalente (niveles 5-8)

II. Definiciones

Abandono escolar temprano (ATEF): hace referencia a los alumnos que abandonan su educación o formación inicial antes de finalizar la educación secundaria superior.

Absentismo: indica la ausencia persistente de la educación o la formación. En el informe, este término incluye varios comportamientos, entre ellos el absentismo crónico, el rechazo al colegio y el absentismo puntual.

Autoridad de nivel superior: indica el nivel del gobierno que tiene la responsabilidad sobre la educación. En la mayoría de los países, es el gobierno nacional (estado). Sin embargo, en algunos casos la toma de decisiones se realiza a otro nivel, a saber, el de los gobiernos de las Comunidades en Bélgica, los Länder en Alemania, los gobiernos de las Comunidades Autónomas (además del gobierno central) en España, las administraciones transferidas del Reino Unido y los cantones en Suiza.

Colaboración entre agencias: se crean en la educación o en torno a esta y en ellas profesionales de distintas disciplinas (profesores, orientadores, trabajadores sociales, psicólogos, etc.) trabajan conjuntamente a nivel local/de centro escolar para dar apoyo a los niños más desfavorecidos.

Contexto socioeconómico: la combinación de la posición social y económica de una persona o una familia según sus ingresos, educación, ocupación y entorno doméstico.

Cooperación intergubernamental: coordinación entre los distintos ámbitos (horizontal) o entre los distintos niveles gubernamentales (vertical) para proporcionar un enfoque conjunto y más eficaz ante todos los aspectos de un problema. Horizontalmente, la cooperación puede realizarse entre distintos ministerios o departamentos, o bien entre las distintas divisiones de un ministerio responsables de los diferentes ámbitos políticos. Verticalmente puede implicar a los niveles nacional, regional o local de gobierno y administración.

Cooperación intersectorial: cooperación entre partes interesadas públicas, privadas y no gubernamentales, como administraciones públicas, profesores, padres, alumnos y las asociaciones que les representan, junto con centros de asesoramiento, sindicatos, empresarios y otros expertos, como trabajadores sociales o psicólogos de los centros.

Documentos estratégicos: documentos oficiales que establecen el marco de nivel central/superior básico que rige el aprendizaje y desarrollo de los jóvenes en las instituciones educativas y de formación. Pueden incluir cualquiera de los siguientes elementos, o todos ellos: contenidos de aprendizaje, objetivos de aprendizaje, niveles de logro, directrices sobre la evaluación de los niños o modelos de material educativo. En un mismo país o estado pueden coexistir varios tipos de documentos que permitan distintos grados de flexibilidad en la forma en que se aplican para el mismo rango de edades (p.ej., legislación educativa, currículo de nivel central/superior, directivas centrales y acuerdos oficiales). Por el contrario, solo puede haber un marco curricular de nivel central/superior para un país o región, aunque este se puede dividir en varios subdocumentos.

Elección temprana de itinerario: separación de los alumnos en distintas ramas o itinerarios educativos (p.ej., formación académica o formación profesional) en función de sus resultados en las primeras etapas de su trayectoria académica. Esto puede suponer un problema en los casos en que los alumnos no han desarrollado todo su potencial académico en el momento de la diferenciación y, en consecuencia, están mal asignados a un itinerario.

(102) http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=3813_201&ID2=DO_TOPIC

En riesgo de pobreza o exclusión social: este indicador de Eurostat señala la situación de las personas en riesgo de pobreza o con graves privaciones materiales; o bien, que viven en un hogar con una intensidad laboral muy baja. Este indicador concreto suma el número de personas que pertenecen a cualquiera de estos grupos. "En riesgo de pobreza" se refiere a la situación de la gente cuyos ingresos no llegan al umbral nacional de riesgo de pobreza. "Privaciones materiales" está relacionado con las dificultades económicas y con la incapacidad para permitirse artículos que se consideran necesarios o deseables. "Intensidad laboral muy baja" indica el número de personas que viven en una casa y que han trabajado a menos del 20% de su potencial en todo el año anterior. Los niños que sufren más de una dimensión de la pobreza al mismo tiempo se contabilizan solo una vez.

Estrategia global para abordar el abandono escolar temprano de la educación y la formación: una estrategia que debería abarcar todas las etapas educativas e implicar todos los ámbitos políticos que afectan a niños y jóvenes. También debería buscar un enfoque equilibrado entre prevención, intervención y compensación, y debería incluir las medidas apropiadas para cubrir las necesidades de grupos de alto riesgo. Una estrategia global debe basarse en evidencias y centrarse en las circunstancias específicas de cada país. Puede adoptar la forma de un plan de acción o de directrices para que los responsables políticos de distintos niveles implementen medidas contra el abandono temprano, o bien puede ser un programa nacional que apoye un enfoque global basado en evidencias para solucionar el problema.

Grupos en riesgo: aunque las razones para el abandono temprano son en gran medida individuales, en general es muy probable que los alumnos de riesgo provengan de: entornos de pobreza, desfavorecidos socialmente o de inmigración/minoría, o bien que tengan padres con bajos niveles de estudios. Otros alumnos de riesgo pertenecen a grupos vulnerables, como las madres adolescentes; los jóvenes criados en instituciones públicas; los que tienen necesidades educativas especiales; aquellos que deben contribuir a los ingresos familiares o asumir responsabilidades de personas adultas; así como quienes no han tenido unos buenos resultados académicos o han tenido un historial de desvinculación. Los chicos tienen más probabilidad de abandonar sus estudios de forma prematura que las chicas.

Hogar: se define como un grupo de dos o más personas que viven juntas en una casa, o en una parte de una casa, y que comparten un presupuesto común. A las personas que indican que viven solas y tienen su propio presupuesto se les considera que viven en un hogar unipersonal. En la encuesta solo se incluyen hogares privados.

Hogares sin empleo: hogares en los que ningún miembro tiene empleo, es decir, todos los miembros están desempleados o inactivos.

Itinerarios/trayectorias educativas: hace referencia a los tipos de educación hacia los que se puede dirigir a los alumnos en función de sus capacidades o aptitudes al finalizar la educación primaria, aunque en algunos países es más tarde. Aunque esta necesidad no implica necesariamente una división entre la rama académica/general y la de formación profesional, en la práctica suele realizarse este tipo de división. Esta definición no incluye los agrupamientos, que implica colocar a los alumnos de educación general en grupos por capacidades dentro del mismo centro escolar.

Medidas de discriminación positiva: incluyen medidas tales como las zonas de educación prioritaria y sus programas asociados, que proporcionan apoyo específico a los centros educativos de áreas desfavorecidas. Su objetivo es mejorar la oferta educativa, dar apoyo adicional a los alumnos y crear entornos de aprendizaje innovadores adaptados a las necesidades específicas de los alumnos. Las medidas de discriminación positiva se combinan a menudo con el establecimiento de redes activas y una estrecha cooperación entre los centros educativos implicados.

Medidas/políticas de compensación: su fin es ayudar a reintegrarse en el sistema a las personas que abandonan la educación de forma prematura. Ofrecen a los jóvenes rutas para volver a entrar en el sistema educativo con el fin de obtener las titulaciones que les faltan. La educación de segunda oportunidad es un excelente ejemplo de medida de compensación.

Medidas/políticas de intervención: su objetivo es identificar a los alumnos que muestran signos precoces de las dificultadas asociadas con el abandono escolar temprano, con el fin de proporcionarles apoyo específico. Las medidas de intervención pueden ir dirigidas a grupos de alto riesgo o a alumnos individuales de cualquier etapa educativa, desde preescolar hasta educación secundaria superior.

Medidas/políticas de prevención: el objetivo es reducir el riesgo de abandono escolar temprano de los alumnos solucionando los posibles problemas antes de que afecten a los jóvenes en riesgo. Dichas medidas pre-

tenden optimizar la oferta de educación y formación, eliminar los obstáculos que impiden el éxito educativo y garantizar mejores resultados.

Normas/recomendaciones de nivel central/superior: las normas son las leyes, reglas u otras ordenanzas prescritas por las autoridades públicas a nivel ministerial para regular la conducta. Las recomendaciones son documentos oficiales que proponen el uso de herramientas, métodos o estrategias no obligatorios.

Orientación educativa y profesional: básicamente hace referencia a la práctica usada para dar apoyo a los alumnos en su elección de itinerario educativa y profesional. La orientación educativa y profesional la proporcionan los servicios de orientación y asesoramiento internos de los centros educativos y en ocasiones se imparte en el aula como materia/tema que forma parte del currículo obligatorio. El asesoramiento pretende proporcionar información a los alumnos, así como desarrollar su capacidad de toma de decisiones y otras destrezas importantes para gestionar sus propias elecciones educativas o profesionales. La orientación educativa y profesional también puede incluir trabajo o asesoramiento psicoeducativo que ayude a los alumnos en su progresión en la educación, especialmente en el caso de los alumnos en riesgo de abandono escolar temprano. A menudo se proporciona un apoyo adicional en los momentos de transición entre distintas etapas educativas o si se produce un cambio de itinerario. La orientación se puede complementar con actividades extracurriculares y puede estar apoyada por agentes externos (p.ej., para proporcionar experiencia laboral, etc.).

Políticas de integración social en centros educativos: su objetivo es ampliar la composición social de los centros "desfavorecidos" y mejorar los niveles académicos de los niños de contextos socialmente desfavorecidos, sobre todo en los casos en los que los padres también tienen un bajo nivel de estudios.

Programa nacional de reformas: presenta las políticas y medidas de un país para mantener el crecimiento y los empleos, con el fin de lograr los objetivos de Europa 2020. Todos los Estados miembros de la UE se han comprometido con la estrategia de Europa 2020, pero, como cada país tiene unas circunstancias económicas diferentes, traduce los objetivos globales de la UE en objetivos nacionales en su propio Programa Nacional de Reformas.

Segregación socioeconómica de los centros: indica una concentración de alumnos procedentes de contextos socioeconómicos similares en un mismo centro escolar. En los centros en los que la mayor parte de la población estudiantil se encuentra en un contexto desfavorecido socioeconómicamente, lo cual a menudo va unido a la situación de inmigrante o minoría, los resultados académicos de los alumnos suelen verse afectados negativamente y aumenta el riesgo de ATEF.

Sistemas de alarma precoz: permiten tomar medidas de intervención antes de que las dificultades de aprendizaje u otros problemas arraiguen y, por consiguiente, sean más difíciles de solucionar. Pretenden detectar señales precoces de que los alumnos pueden estar en riesgo de abandono temprano, como la bajada del rendimiento escolar o el absentismo.

Sistemas de garantía juvenil: están diseñados para proporcionar una transición gradual entre la educación y el trabajo, para apoyar la integración en el mercado laboral y asegurarse de que ningún joven se queda sin educación o empleo. El objetivo de la "garantía juvenil" es garantizar que todos los jóvenes menores de 25 años que pierdan su empleo o no encuentren trabajo rápidamente después de dejar la educación reciban una oferta laboral de calidad, educación continua, prácticas profesionales o de aprendizaje. Deben recibir dicha oferta en un plazo no superior a cuatro meses después de perder el empleo o abandonar la educación oficial.

Tema transversal: tema que se enseña a lo largo de todo el currículo.

FICHAS INFORMATIVAS NACIONALES

Bélgica – Comunidad francófona 155
Bélgica – Comunidad germanófona 161
Bélgica – Comunidad flamenca 163
Bulgaria 166
República Checa 168
Dinamarca 169
Alemania 172
Estonia 175
Irlanda 176
Grecia 179
España 181
Francia 185
Croacia 187
Italia 189
Chipre 191
Letonia 193
Lituania 194
Luxemburgo 197
Hungría 200
Malta 202
Países Bajos 205
Austria 207
Polonia 210
Portugal 212
Rumanía 216
Eslovenia 218
Eslovaquia 220
Finlandia 221
Suecia 223
Reino Unido – Inglaterra 225
Reino Unido – Gales 228
Reino Unido – Irlanda 230
Reino Unido – Escocia 232
Suiza 234
Islandia 237
Noruega 238
Turquía 240

Las fichas nacionales ofrecen un breve resumen de algunos aspectos relevantes sobre el abandono temprano de la educación y la formación (ATEF) y el abandono temprano de la educación y la formación profesional (ATEFP). La información se estructura en seis apartados:

- Tasa de ATEF y objetivo nacional
- Definición(es)
- Recogida de datos nacional
- Estrategias, políticas y medidas
- Cooperación intersectorial
- Orientación educativa y profesional

La información sobre ATEF proviene fundamentalmente de la red Eurydice, a excepción de las tasas nacionales de abandono temprano facilitados por la Encuesta de Población Activa de Eurostat (EPA).

La información recogida en el apartado “Políticas y medidas recientes sobre ATEF” procede del CEDEFOP. Se han identificado las principales políticas en materia de ATEF analizando estudios publicados a partir de 2010, tanto europeos como internacionales, a través de entrevistas (tanto a profesionales como a otros agentes relevantes) realizadas en ocho países (Bélgica, Dinamarca, Alemania, Francia, Croacia, Italia, Austria y Portugal).

Para más información referente a la metodología empleada, véase la introducción al informe.

Tasa de ATEF y objetivo nacional

En este apartado se representa gráficamente la situación de cada país en lo referente a las tasas de abandono temprano de la educación y formación:

- La evolución de la tasa de abandono temprano entre 2009 y 2013 se representa con dos barras horizontales.
- El objetivo nacional sobre disminución del ATEF para 2020 (solo en el caso de los estados miembros de la UE) se ha representado como una línea vertical que corta perpendicularmente los porcentajes de ATEF los años 2009 y 2013.

- El objetivo general europeo de reducir a un 10% la tasa de abandono temprano para el 2020 se ha simbolizado como una línea roja discontinua, que sirve de referencia en todos los gráficos nacionales.

Los datos sobre ATEF proceden de la Encuesta de Población Activa de Eurostat elaborada en Octubre de 2014 (véase el glosario). El indicador se define como el porcentaje de población entre los 18 y los 24 años cuyo máximo nivel de cualificación es un título de educación secundaria inferior (niveles CINE 0, 1, 2 o 3c de ciclo corto) y que no estaban realizando ninguna educación ni formación de un nivel superior durante las cuatro semanas anteriores a la realización de la encuesta ([103]).

El objetivo establecido por la UE para 2020 en materia de abandono temprano se ha materializado a su vez en diversos objetivos nacionales, que reflejan las distintas circunstancias sociales y económicas de los Estados Miembros. Los Programas Nacionales de Reformas (PNRs) presentados por cada uno de los Estados a la Comisión Europea revelan los progresos realizados hacia la consecución de dichos objetivos nacionales. En abril de 2011 todos los países de la UE-27, a excepción del Reino Unido, plantearon por primera vez un objetivo cuantitativo sobre reducción del ATEF. Los gráficos nacionales reflejan los objetivos más recientes formulados en los PNRs de 2014.

Cualquier revisión de dichos objetivos, así como los objetivos intermedios o regionales se especifican en los comentarios a los gráficos.

Definición(es)

En este apartado figura la definición o definiciones de alumnos que abandonan prematuramente la educación y la formación que se manejan a nivel nacional o regional: la definición de Eurostat, otras definiciones nacionales y, en algunos casos, las de otros términos relacionados, como, por ejemplo, “absentismo”, “abandono de los estudios” o “personas que ni estudian ni trabajan (“ninis”).

La definición de abandono temprano a menudo está vinculada al sistema de recogida de datos y esto, a su vez, puede influir en las políticas sobre prevención y reducción del abandono temprano de la educación y la formación.

Recogida de datos nacional

En este apartado se especifica si, además (o en lugar de la base de datos de la EPA), existen otras fuentes de información a nivel nacional: bases de datos o registros de alumnos, estudios o encuestas cualitativas o cuantitativas, o cualquier otro tipo de instrumento estadístico.

También se ha incluido información sobre las administraciones responsables, los niveles a los que se agregan los datos y la frecuencia de las recogidas de datos. Cuando los datos son de carácter público, se proporcionan los vínculos en los que pueden consultarse.

La restante información sobre la naturaleza de los datos recogidos (edad, sexo, origen socioeconómico, nivel educativo de los padres, ciudadanía/nacionalidad, nativos/no nativos, lengua materna, área geográfica) figura en el estudio comparado (véase el gráfico 1.5)

Estrategias, políticas y medidas

Este apartado se divide a su vez en tres epígrafes:

- Estrategia integral sobre ATEF

Una de las recomendaciones del Consejo de Educación de la UE es el desarrollo e implementación de estrategias globales en materia de ATEF ([104]). Las estrategias integrales para luchar contra el abandono temprano deben dirigirse a todos los niveles educativos, implicar a todos los agentes, pertenecientes a distintos sectores políticos, y buscar un equilibrio entre las medidas de carácter preventivo, compensatorio y de intervención. Algunos países cuentan con iniciativas semejantes a las estrategias globales, en cuyo caso se describen también en este epígrafe.

- Políticas y medidas recientes para combatir el ATEF

En este subapartado se detallan las políticas y medidas actuales, diseñadas específicamente

([103]) Véase también la definición de Eurostat: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Glossary:Early_school_leaver

([104]) Recomendación del Consejo, de 28 de junio de 2011 sobre políticas para reducir el abandono temprano, DO C 191/2011.

para combatir el abandono educativo temprano, pero que no constituyen una estrategia nacional en sentido estricto. Solo se han tenido en cuenta las políticas y medidas más recientes (posteriores a 2009). También se incluyen las políticas y medidas enfocadas a grupos en riesgo de abandono (por ejemplo, jóvenes social y económicamente desfavorecidos, población emigrante o gitana, o con necesidades educativas especiales).

El estudio comparado (véase el capítulo 3) presenta información más detallada sobre las políticas para prevenir el abandono temprano, así como sobre otras medidas recientes que, si bien no están enfocadas específicamente al abandono escolar, pueden contribuir a reducirlo.

- Medidas recientes para luchar contra el abandono temprano de la educación y la formación profesional (ATEFP)

En este apartado se señalan algunas de las medidas más relevantes en materia de prevención del ATEFP. En unos casos, dichas medidas están enfocadas específicamente al ATEFP, y en otros recurren a la metodología tradicional de la formación profesional para combatir el ATEF. Así pues, no se han tenido en cuenta aquellas medidas que pueden incidir directamente sobre el ATEFP pero no se diseñaron específicamente con ese objetivo. Se han incluido hasta cinco de las medidas más relevantes en materia de ATEFP en cada país. El capítulo 6 ofrece información detallada sobre el ATEFP.

Cooperación intersectorial

Este apartado se ocupa de las diversas iniciativas intersectoriales e intergubernamentales para luchar contra el abandono temprano en la educación general:

- Ámbitos políticos que participan junto con las administraciones educativas en el desarrollo y la puesta en marcha de políticas sobre abandono temprano.
- Cooperación entre distintos niveles de la administración (central, regional, local).
- Convenios de colaboración entre distintas agencias, en los que participan diversos agentes de nivel local o institucional (directores de centros, profesores, orientadores, psicólogos, trabajadores sociales, etc.).

También se mencionan los diferentes órganos de coordinación existentes.

Orientación educativa y profesional

Este apartado se centra en las medidas y políticas, dentro de la educación general, encaminadas a fomentar la orientación educativa y profesional como medio de prevención, intervención y/o compensación para luchar contra el abandono temprano.

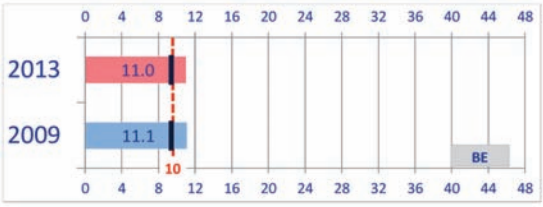
Se especifica el nivel o niveles educativos a los que va dirigida (primaria y secundaria inferior y superior). Este epígrafe también analiza la inclusión de la orientación académica y profesional en el currículo (como asignatura independiente, como elemento transversal o como contenido integrado en distintas asignaturas) y los profesionales encargados de la orientación a nivel escolar.

También se menciona al personal externo de orientación educativa y profesional que presta sus servicios tanto dentro como fuera de los centros escolares.

Se puede encontrar información más detallada sobre la orientación educativa y profesional en el capítulo 12 de **Eurypedia, la enciclopedia europea sobre los sistemas educativos nacionales** ([105]), en la que se recoge información actualizada sobre los distintos países.

Bélgica – Comunidad francófona

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

([105]) http://eacea.ec.europa.eu/education/eurypedia

Bélgica ha establecido como objetivo nacional reducir al 9,5% la tasa de abandono temprano para 2020. No se ha fijado un objetivo regional específico para la Comunidad francófona de Bélgica.

Definición(es)

El 21 de Noviembre de 2013 se aprobó un decreto ([106]) en el que se define como alumnos que abandonan prematuramente la educación y formación a aquellos que han dejado la escuela habiendo obtenido como máximo un título de secundaria inferior y se encuentran fuera del sistema educativo.

Recogida de datos nacional

La recogida de datos para la Encuesta de Población Activa es responsabilidad de la Oficina de Estadísticas de Bélgica.

La Dirección General de Educación Obligatoria de la Comunidad francófona de Bélgica realiza un seguimiento de los datos sobre absentismo que facilitan los centros escolares a lo largo del año.

También se encargan de agregar los datos sobre finalización de la educación obligatoria. Estos datos se recogen cada dos años a nivel de la Comunidad francófona en la región de Valonia. En la región de Bruselas Capital se ocupa de la recogida anual de estos datos una unidad integrada por funcionarios de las Comunidades francófona y flamenca (en esta región los alumnos pueden matricularse en cualquiera de las dos Comunidades). Estos datos no se publican, pero están disponibles bajo petición y pueden agregarse a nivel nacional, regional o local.

([106]) Decreto en virtud del cual se articulan los mecanismos para mejorar el bienestar de los jóvenes en la escuela, la reincorporación al sistema educativo, la prevención de la violencia en los centros educativos y la orientación escolar (*Décret organisant divers dispositifs scolaires favorisant le bien-être des jeunes à l'école, l'accrochage scolaire, la prévention de la violence à l'école et l'accompagnement des démarches d'orientation scolaire*). Entrará en vigor en el curso 2014/2015(http://www.gallilex.cfwb.be/fr/leg_res_01.php?ncda=39909&referant=l01).

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

La Comunidad francófona de Bélgica no cuenta con una estrategia global sobre abandono temprano de la educación y la formación.

2. Políticas y medidas recientes

Los objetivos de las principales políticas y medidas en materia de abandono temprano son los siguientes:

- Facilitar la integración de los niños en las escuelas infantiles, reduciendo la ratio alumno/profesor al comienzo del curso escolar. Contar con el apoyo de profesores especialistas en educación física en todas las escuelas de educación infantil.
- Reducir la repetición de curso, gracias a iniciativas como el proyecto piloto "Despegue" (Décolâge!) que fomenta el intercambio de información y experiencias entre centros sobre alternativas a la repetición de curso.
- Incrementar la flexibilidad y la permeabilidad de los itinerarios formativos, mediante la reforma del sistema de EFP, que todavía está en fase de diseño. Una de las novedades es la integración de la educación de adultos en el proceso de "cualificación por unidades", que permite a quienes abandonan el sistema sin una titulación retomar sus estudios en el futuro.
- Ofrecer al profesorado formación permanente sobre abandono escolar.
- Reforzar el papel del aprendizaje permanente y de la orientación profesional, centrada en el proyecto personal de cada estudiante.
- Aumentar el número de alumnos inmigrantes recién incorporados al sistema educativo que reciben apoyo lingüístico.
- Redefinir las funciones tanto de los equipos móviles como de los servicios de mediación a la hora de apoyar a profesores y alumnos.
- Implementar el "Plan de acción para Garantizar unas Condiciones de Aprendizaje en Paz" (Plan d'actions visant à garantir les conditions d'un apprentissage serein) mediante la creación de un "Observatorio de la violencia y del abandono escolar".

Las medidas específicas para grupos en riesgo se centran en los estudiantes procedentes de entornos desfavorecidos, inmigrantes y en alumnos con necesidades educativas especiales.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

- El proyecto Expairs (2012-14) está específicamente enfocado al ATEFP, y más concretamente al tercer año de EFP (primer curso de segundo ciclo), donde se detectan las tasas más altas de abandono. Participan en el proyecto 45 centros de EFP y está orientado a mejorar la motivación y la experiencia educativa de los alumnos mediante la mejora del clima escolar (por ejemplo, a través de reuniones entre alumnos y profesores, la participación de las familias, la introducción de un sistema de representación de alumnos, una comunicación más abierta, etc.), la creación de itinerarios educativos y planes profesionales personalizados, la introducción de metodologías innovadoras, como el trabajo por proyectos, individuales o en grupo, una mayor participación del sector empresarial (jornadas de contacto con el empleo, visitas a empresas, charlas de motivación), reorganización de las rutinas escolares (por ejemplo, la evaluación de los alumnos y los horarios escolares), actividades para mejorar la autoestima, mejor acceso a los servicios de orientación, etc.
- En Bruselas se ha creado una nueva unidad sobre abandono escolar en un centro de aprendizaje local, enfocado a trabajar de manera proactiva con aprendices y empresarios, con el fin de prevenir aquellos problemas que podrían desembocar en la terminación del contrato de formación de forma anticipada.

Cooperación intersectorial

Recientemente se ha promulgado un decreto ([107]) para articular las políticas de cooperación entre el sector de la educación secundaria y el de la atención a la juventud, con el fin de mejorar el bienestar de los jóvenes en los centros educativos, su reincorporación a la escuela, la prevención de la violencia y la mejora de la orientación profesional. Este decreto entrará en vigor en el curso escolar 2014/15 e incorpora mecanismos estructurales de cooperación, así como la creación de un comité de coordinación.

Este decreto establece la obligatoriedad de la cooperación entre agencias a nivel local o institucional. Dichos acuerdos han de contar con la participación de los directores de los centros educativos, del profesorado, psicólogos, trabajadores sociales y juveniles, personal sanitario, logopedas, epecialistas en lenguaje y mediadores.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera explícitamente una medida compensatoria para combatir el abandono temprano. El nuevo decreto mencionado en el epígrafe anterior (“definición”), promulgado en noviembre de 2013 y en vigor desde septiembre de 2014, también se considera la orientación educativa y profesional como una medida de prevención e intervención contra el abandono escolar.

Todos los centros de primaria y secundaria están obligados a integrar la orientación profesional en el proceso educativo, proporcionando información a los alumnos sobre los distintos itinerarios formativos, así como sobre el mundo laboral. Se presta especial atención a la educación secundaria. El profesorado que se encarga de estas cuestiones no cuenta con formación específica.

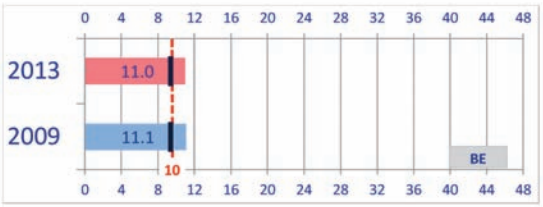
Los alumnos también pueden contactar directamente con los centros de atención sanitaria y psicosocial (centre psycho-médico-social – CPMS) para recibir orientación educativa y profesional. También ofrecen orientación profesional algunas asociaciones como, por ejemplo, Infor Jeunes o el Service d'information sur les études et les professions.

Como medida compensatoria para quienes abandonan prematuramente la educación y la formación, los Servicios de Reinserción a la Escuela acogen temporalmente a los jóvenes que han dejado sus estudios, con el fin de proporcionarles el apoyo necesario para que puedan retornar al sistema educativo o a la formación.

([107]) http://www.gallilex.cfwb.be/fr/leg_res_01.php?ncda=-39910&referant=l01

Bélgica – Comunidad germanófona

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Bélgica ha fijado como objetivo nacional reducir la tasa de abandono temprano al 9,5% para el año 2020. No se ha establecido un objetivo específico a nivel regional para la Comunidad germanófona.

Definición(es)

El término absentismo se define únicamente como el no cumplimiento con la enseñanza obligatoria.

Recogida de datos nacional

La Oficina de Estadísticas de Bélgica se encarga de recopilar los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat.

La Comunidad germanófona de Bélgica no dispone de una base de datos sobre abandono temprano.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

La Comunidad germanófona de Bélgica no cuenta con una estrategia integral sobre prevención del abandono temprano de la educación y la formación.

2. Políticas y medidas recientes

El Concepto de Desarrollo Local Ostbelgien Leben 2025 ([108]) lleva en marcha desde 2011. En él se integran, entre otras, alguna de las siguientes políticas y medidas específicas en materia de abandono temprano:

- Incrementar la flexibilidad y la permeabilidad de los itinerarios educativos, estableciendo incentivos durante la transición de la educación general a la formación profesional y medidas para el reconocimiento de las competencias académicas y profesionales adquiridas mediante la formación o la experiencia laboral.
- Ofrecer ayuda a aprendices noveles con dificultades de aprendizaje a través de una enseñanza modular diferenciada. Esto se ha sistematizado más durante el curso 2013/14, fijando unos criterios específicos de admisión a los módulos formativos.
- Contratar personal especializado de apoyo al profesorado, con el fin de mejorar la calidad de la educación. Se han formado grupos técnicos de orientación para las distintas asignaturas. También se ha creado una consultora de desarrollo escolar cuyo objetivo es instaurar una cultura de aprendizaje en la escuela, abriendo canales para la reflexión sistemática, la garantía de calidad y el intercambio de información.
- Proyectos Time-out, diseñados como un modelo de escolarización a tiempo completo para alumnos excluidos de su entorno de aprendizaje habitual o que han abandonado sus estudios. Su objetivo es reducir el abandono escolar, facilitando la reincorporación al sistema educativo de los estudiantes en riesgo de abandono prematuro de la educación y la formación.

Las medidas específicamente dirigidas a grupos en riesgo se centran en el alumnado de origen inmigrante.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

No se ha identificado ninguna iniciativa específica sobre ATEFP, pero se espera que tanto las reformas recientes como las previstas en relación con la EFP en este ámbito contribuyan a reducir las tasas de ATEFP en el país. Por ejemplo, en el 2010 se introdujo un nuevo curso de preparación para aprendices, con el fin de ampliar el acceso a la EFP, en particular de los inmigrantes y de los alumnos que abandonan el sistema educativo.

Cooperación intersectorial

La cooperación entre los ámbitos políticos de

([108]) http://www.dgregierung.be

empleo, juventud, asuntos sociales y familia está muy consolidada.

A nivel de proyectos existen acuerdos de cooperación multisectorial a escala local/institucional (por ejemplo, en el proyecto Time-out, el comité que se ocupa de gestionar cada caso está compuesto por el director de la escuela, el centro de atención psicosocial y sanitaria (Psycho-medizinisch-soziale Zentrum – PMS ([109])), el coordinador del proyecto y otras instituciones. Estos proyectos en ocasiones cuentan también con la colaboración del profesorado.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera una medida específica de prevención, intervención y compensación para combatir el abandono temprano.

La orientación está integrada en el currículo de educación primaria y secundaria como un eje transversal obligatorio. La Comunidad germanófona de Bélgica adoptó en 2011 una "Guía de Competencias sobre Opciones Profesionales y Orientación Profesional" (Rahmenplan Schulische Berufswahlvorbereitung und -orientierung), cuya finalidad es preparar la orientación sobre opciones profesionales en educación primaria y secundaria. De acuerdo con esta guía, los centros están obligados a informar y aconsejar a los estudiantes y a sus tutores sobre sus posibilidades académicas, formativas y laborales. La orientación profesional es parte de la enseñanza en la escuela, y constituye un vínculo fundamental entre el mundo de la educación y el laboral.

Los profesionales encargados de esta orientación en los centros escolares son docentes sin formación específica sobre abandono escolar o sobre trabajo con grupos de riesgo.

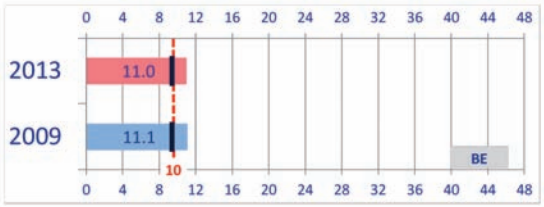
Los estudiantes también pueden acudir a un PMS para solicitar orientación académica y profesional.

Como medida compensatoria, la Oficina de Empleo de la Comunidad germanófona de Bélgica actúa como órgano responsable de la orientación académica y profesional para adolescentes y adultos.

([109]) Desde septiembre de 2014, PMS están integrados en *Kaleido*, un nuevo servicio encargado del seguimiento de los niños y jóvenes desde los 0 a los 18 años en lo referente a salud, educación, juventud y asuntos sociales.

Bélgica – Comunidad flamenca

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Bélgica ha fijado como objetivo nacional reducir para el 2020 la tasa de abandono temprano a un 9,5%.

Además del objetivo nacional, la Comunidad flamenca de Bélgica ha establecido su propio objetivo regional de situar la tasa de abandono en un 4,3% para 2020, así como un objetivo intermedio del 5,7% en 2016.

Definición(es)

Además de la definición de abandonos prematuros de la educación y la formación de Eurostat, la Comunidad flamenca también emplea el indicador "alumnos que abandonan la educación" para hacer referencia a aquellos que salen del sistema educativo en un curso determinado sin haber obtenido el título de secundaria superior.

Recogida de datos nacional

La Oficina de Estadísticas de Bélgica se encarga de recopilar los datos estadísticos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat.

Desde 2013/14 se registran diariamente las ausencias de todos los alumnos de educación primaria y secundaria, a través de un número de identificación personal que se asigna a cada estudiante matriculado en escuelas flamencas, lo que permite realizar un seguimiento de su evo-

lución. El responsable de esta base de datos es el Ministerio Flamenco de Educación y Formación. Se dispone de datos agregados a nivel central, regional y local. A partir de 2014 también se espera contar con datos a nivel de centros.

El Centro de Investigación sobre Política Educativa y Función Docente analiza estos datos admnistrativos a nivel central y regional y los hace públicos ([110]).

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

En enero de 2009 se firmó el "Pacto 2020", cuyo objetivo es, entre otros, reducir las cifras de abandono temprano en la Comunidad flamenca de Bélgica hasta alcanzar el objetivo regional para 2020.

Para poder lograr dicho objetivo se ha diseñado una estrategia integral, el denominado "Plan de Actuación Flamenco sobre Abandono Escolar Temprano" (Actieplan Vroegtijdig Schoolverlaten) ([111]). El gobierno flamenco se encarga de realizar un seguimiento general del plan. Este plan de actuación incluye aspectos de control, prevención, intervención y medidas compensatorias, y define las responsabilidades y la temporalización (a corto y largo plazo) hasta el 2020. Sus principales elementos son:

- Apoyar el desarrollo de itinerarios formativos flexibles en la educación secundaria (buenas prácticas, apoyo a los centros, etc.)
- Apertura de nuevos itinerarios de transición (para alumnos de educación especial y los procedentes del sistema alternativo de formación).
- Priorizar la formación permanente en materia de abandono temprano para directores y para el resto de personal de los centros educativos.
- Recopilar y difundir buenas practicas sobre tutoría y orientación.
- Poner a disposición de los centros educativos las bases de datos y mejorar su capacidad para analizarlas y para diseñar su propia política sobre abandono temprano. Durante el proceso de detección, la inspección evaluará la eficacia de las iniciativas de prevención del abandono temprano.
- Desarrollar un acuerdo básico entre agentes locales para luchar contra el abandono (centros escolares, Centros de Orientación de Alumnos, Servicios de Empleo y la Agencia de Formación Profesional, empresas, etc.).
- Reforzar la relación con el componente laboral (en el sistema de formación en alternancia con el empleo, en la formación profesional de secundaria con prácticas obligatorias en empresas, etc.).
- Desarrollar y facilitar los itinerarios de cualificación profesional para adultos.

El plan de actuación de la Comunidad flamenca no cuenta con una partida presupuestaria específica.

2. Políticas y medidas recientes

- Evaluación del nivel de competencia en la lengua de instrucción de todos los alumnos al inicio de educación primaria y secundaria (a partir de 2014).
- Proyectos Time out para alumnos temporalmente excluidos de la escuela (entre cinco días y seis semanas).

Las medidas específicas dirigidas a grupos en riesgo están enfocadas a alumnos discapacitados que necesitan apoyo adicional durante la transición de la escuela al mundo laboral.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

Muchas de las medidas sobre ATEF (por ejemplo, los datos de abandono a nivel de centro, Centros de Orientación al Estudiante para apoyar a los alumnos en riesgo de abandono, planes locales de actuación para abordar el ATEF y la evaluación de los planes de actuación de los centros escolares respecto al abandono que lleva a cabo la Inspección Educativa) también se aplican al sector de la EFP. El plan de acción regional propone un incremento en las oportunidades de aprendizaje en el puesto de trabajo. Por otra parte:

- Existen cursos puente para alumnos de FP que permiten interrumpir temporalmente su

([110]) www.steunpuntssl.be

([111]) http://www.ond.vlaanderen.be/secundair/Actieplan_Vroegtijdig_Schoolverlaten_def.pdf

formación para desarrollar destrezas laborales (por ejemplo, la puntualidad, comunicarse con sus superiores o con compañeros de trabajo) y/o habilidades sociales, cuando tienen problemas en el centro o durante las prácticas en la empresa.

- Muchos centros de EFP y ayuntamientos han desarrollado sistemas muy eficaces de control del absentismo, así como mecanismos de información e intervención.
- Un gran número de centros educativos asignan tutores orientadores a cada alumno de EFP y piden a los profesores que evalúen el comportamiento y/o la actitud de los alumnos, o solicitan a las empresas donde se realizan las prácticas y los contratos de formación que informen a los centros de referencia sobre las ausencias de los alumnos o sobre cualquier tipo de problema, para poder detectar situaciones que podrían desembocar en abandono temprano.

Cooperación intersectorial

El plan de actuación contra el abandono temprano requiere la colaboración entre el Departamento de Educación y Formación, el de Trabajo y Economía Social, Bienestar, Salud Pública y Familia, así como de los Servicios Flamencos de Empleo y de la Agencia de Formación Profesional, la Agencia para la Calidad de la Educación y la Formación, la Agencia para la Comunicación Educativa, el Centro de Formación en Emprendimiento, el Centro de Orientación para Estudiantes, los agentes sociales, etc.

Se ha creado un grupo de trabajo temático para desarrollar un plan de actuación en el que participan un gran número de agentes. Asimismo, al menos una vez al año se reúne un grupo de coordinación intersectorial con el fin de poner en marcha el plan de actuación. Ambos grupos también participan en el seguimiento y la evaluación de dichos planes.

Los acuerdos multisectoriales a nivel local/institucional están establecidos por ley. Dichos acuerdos cuentan con la participación de profesionales del sector educativo (profesores, directores y orientadores) y de psicólogos y trabajadores sociales.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera una medida específica de prevención e intervención contra el abandono temprano, pero no una medida compensatoria.

La orientación educativa y profesional constituye un eje transversal obligatorio dentro del currículo de educación primaria y secundaria. Todo el profesorado se ocupa de la orientación. No se exige una formación específica sobre abandono escolar, pero existen programas de formación permanente sobre esta cuestión a disposición del profesorado. Las necesidades de formación del profesorado se establecen a nivel de centros.

Los alumnos también pueden acudir directamente a los Centros de Orientación de Estudiantes. Estos centros se encargan de asesorar a los alumnos y de apoyar a los centros en cuatro áreas principales: aprendizaje y estudio, orientación profesional, comportamiento psicosocial y atención sanitaria preventiva.

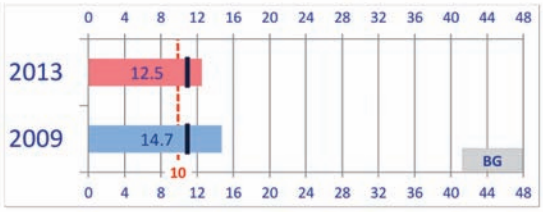
Las medidas compensatorias se articulan principalmente desde el sistema educativo, aunque también se ocupan de ellas los Servicios Públicos de Empleo Flamencos y la Agencia de Formación Profesional (por ejemplo: proyectos financiados con Fondos Estructurales Europeos para proporcionar experiencia laboral a jóvenes que abandonan sus estudios o para ayudarles a desarrollar sus destrezas y actitudes).

Asimismo, la página web del Centro de Orientación de Estudiantes incluye información sobre oportunidades educativas y laborales ([112]), que actualmente se ha ampliado con información para los jóvenes que han abandonado el sistema educativo de forma prematura.

([112]) www.onderwijskiezer.be

Bulgaria

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Bulgaria ha establecido como objetivo nacional reducir la tasa de abandono temprano a un 11,0% para el año 2020.

Definición(es)

Se utiliza la definición de abandono temprano de la educación y la formación de Eurostat, junto con una definición nacional: menores de 18 años que tienen, como máximo, un título de secundaria inferior.

Recogida de datos nacional

El Instituto Nacional de Estadística (INE) se encarga de recoger los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat. El INE también publica encuestas sobre abandono temprano.

El Ministerio de Educación y Ciencia utiliza los datos recogidos periódicamente por el Centro de Información, Calidad y Educación a través de un registro online (ADMIN). Los datos se refieren a las cifras de abandono temprano y se analizan cuatrimestralmente. Las estadísticas se agregan a nivel central y se publican anualmente ([113]). A partir del curso escolar 2012/13 se introdujeron mejoras en el registro electrónico, con el fin incorporar un sistema de seguimiento de la evolución de los alumnos.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

En Octubre de 2013 Bulgaria adoptó una estrategia integral para combatir el abandono temprano, la "Estrategia para la Reducción del Abandono Escolar 2013-2020" ([114]), cuyas principales medidas son:

- Mejorar la calidad y el acceso a la educación desde la etapa de infantil.
- Prevenir la formación de grupos étnicamente homogéneos y mejorar las destrezas multiculturales de todos los participantes en el proceso educativo.
- Apoyar al alumnado en riesgo de abandono temprano por circunstancias económicas.
- Desarrollar modelos de formación profesional.
- Crear un sistema nacional de reconocimiento de las competencias adquiridas a través del aprendizaje formal o informal.
- Elaborar e implementar sistemas de orientación profesional adaptados a distintos grupos de edad.
- Proporcionar un entorno de aprendizaje positivo y apoyo a nivel individual.
- Desarrollar e implementar sistemas de alerta precoz, así como un sistema de seguimiento anónimo de la evolución de los alumnos.

([113]) http://www.nsi.bg/bg/content/3435/%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%89%D0%B8-%D0%B8-%D0%BD%D0%B0%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8-%D0%BF%D0%BE-%D0%BF%D1%80%D0%B8%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%B8-%D0%B8-%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BF%D0%B5%D0%BD-%D0%BD%D0%B0-%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5 and http://www.nsi.bg/bg/content/3437/%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%89%D0%B8-i-%E2%80%93viii-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81-%D0%BD%D0%B0%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8-%D0%BE%D0%B1%D1%89%D0%BE%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%BD%D0%B8%D1%82%D0%B5-%D0%B8-%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%86%-D0%B8%D0%B0%D0%BB%D0%BD%D0%B8-%D1%83%D1%87%D0%B8%D0%BB%D0%B8%D1%89%D0%B0-%D0%BF%D0%BE-%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8.

([114]) http://mon.bg/?h=downloadFile&fileId=1973

- Incrementar la participación y la implicación de las familias.
- Crear las condiciones para que quienes abandonan prematuramente el sistema puedan reincorporarse al mismo, incluyendo la formación a distancia, las clases nocturnas o a tiempo parcial, las oportunidades de aprendizaje en asociaciones, bibliotecas y centros comunitarios, y la formación en el puesto de trabajo.
- Creación de un sistema nacional para el reconocimiento y validación del aprendizaje no formal e informal.

2. Políticas y medidas recientes

Todas las políticas y medidas relacionadas con el abandono temprano están incluidas en la nueva estrategia global.

Las medidas específicas para los grupos en riesgo se centran en alumnos de entornos socialmente desfavorecidos, en minorías étnicas o gitanos, así como en alumnos con necesidades educativas especiales.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

- Los centros de EFP tienen la obligación de nombrar comités para realizar el seguimiento de las señales de alerta tempranas y ocuparse de los problemas de los estudiantes que hayan sido identificados como alumnos en riesgo de abandono.
- Se ha puesto en marcha un nuevo sistema de formación profesional dual, dirigida a alumnos mayores de 16 que han abandonado el sistema.

Cooperación intersectorial

Se han puesto en marcha iniciativas de cooperación, coordinadas por el Ministerio de Educación y Ciencia, entre los ámbitos de empleo, juventud, asuntos sociales, familia, justicia y salud en materia de abandono educativo temprano.

Existen acuerdos entre diversas agencias a nivel local/institucional, aunque dichos mecanismos de colaboración aún no están consolidados. En ellos participan numerosos profesionales, como directores, profesores, especialistas en orientación, psicólogos, trabajadores sociales y educadores juveniles.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera explícitamente una medida de prevención, intervención y compensación contra el abandono temprano.

La orientación educativa y profesional se integra en el currículo de primaria y secundaria inferior como un tema integrado en las asignaturas. También se imparte como materia optativa desde primaria hasta secundaria superior.

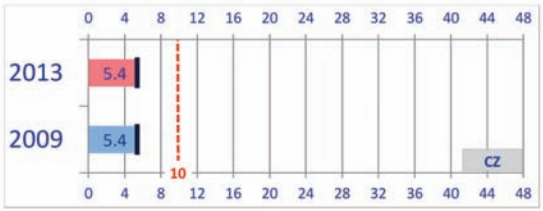
Los profesionales que se ocupan de la orientación educativa y profesional son profesores con formación específica en este ámbito, así como orientadores especializados, psicólogos, trabajadores sociales y/o pedagogos.

También proporcionan orientación los 28 Centros Regionales de Orientación Profesional, de reciente creación tras la entrada en vigor el 30/09/2013 del nuevo “Sistema de orientación profesional en la escuela”. Estos centros regionales también pueden intervenir en los centros escolares.

Dentro de proyectos como “Oportunidad para trabajar”, “Mejorar las oportunidades laborales de los desempleados a través de una formación de calidad” o “Nuevas perspectivas” existen otras medidas de carácter compensatorio que están aún en fase de pruebas. Estos proyectos, de carácter orientador y motivacional, tienen como objetivo la reincorporación al sistema formal de educación y formación de los jóvenes que han abandonado sus estudios, ampliando los modelos de oferta educativa: educación a distancia, clases nocturnas y aprendizaje no formal.

República Checa

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

La República Checa ha marcado como objetivo nacional mantener la tasa de abandono escolar por debajo del 5,5%.

Definición(es)

La República Checa utiliza en sus estadísticas la definición de alumnos que abandonan prematuramente la educación y la formación proporcionada por Eurostat.

Recogida de datos nacional

La Oficina de Estadísticas de la República Checa se encarga de la recogida de datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat. Pueden solicitarse datos individuales agregados y anonimizados. En ocasiones es necesario abonar una tasa en concepto de procesamiento de la información.

El Instituto Nacional de Educación (NUV) ha realizado diversas encuestas sobre abandono temprano, en las que se recoge información contextual sobre los estudiantes que abandonan el sistema (especialmente el de EFP).

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

No existe una estrategia global sobre abandono temprano de la educación y la formación.

2. Políticas y medidas recientes

La medida más relevante y de más reciente implantación en materia de abandono escolar es el VIP Kariéra II – proyecto KP, encaminado a mejorar la calidad de la orientación profesional, especialmente para los grupos en riesgo de abandono (véanse los apartados siguientes).

Las medidas dirigidas a grupos en riesgo se centran en alumnado procedente de entornos socialmente desfavorecidos, inmigrantes, minorías y población gitana, así como en estudiantes con necesidades educativas especiales.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

No existen iniciativas específicas sobre de ATEFP, pero algunas de las medidas mencionadas para educación general (por ejemplo, las referentes a orientación, a los servicios de orientación en la escuela o en centros externos) también se aplican al sector de la EFP.

Cooperación intersectorial

En la República Checa existe una larga tradición de colaboración entre los distintos ámbitos políticos del nivel central. Las áreas de educación, juventud y deporte (integradas en un único ministerio) colaboran con el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y con el Ministerio del Interior en medidas relacionadas con la lucha contra el abandono temprano de la educación y la formación.

Los acuerdos multisectoriales a nivel local/institucional son obligatorios por ley, y se enfocan a proporcionar apoyo a los alumnos que lo necesitan y a sus familias. En ellos participan diversos profesionales, como directores de centros, profesores (incluyendo aquellos con formación específica para orientación y especializados en prevención escolar), psicólogos, trabajadores sociales y de las oficinas de empleo. La participación de logopedas suele circunscribirse a educación primaria.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera una medida de prevención e intervención para luchar contra el abandono escolar temprano, tal como señala la Ley de Educación de 2004 y el Decreto 72/2005 sobre la oferta e instalaciones para la orientación en los centros escolares. No se considera explícitamente una medida compensatoria para abordar el abandono temprano.

La orientación educativa y profesional está integrada en el currículo de secundaria, pero los centros tienen libertad para decidir en qué asig-

natura se incluye (ciencias sociales, educación para la ciudadanía, preparación para la vida laboral). Existen servicios de orientación tanto en primaria como en secundaria.

El personal que se ocupa de la orientación en los centros educativos son profesores sin formación específica en esta área, profesores con formación como orientadores (výchovní poradci) que proporcionan servicios extraescolares de orientación en las escuelas y profesores con formación específica en prevención escolar (školní metodici prevence). En algunos colegios, la orientación se delega en gabinetes de orientación escolar (školní poradenská pracoviště). En este caso también intervienen otros profesionales, como psicólogos educativos y expertos en necesidades educativas especiales.

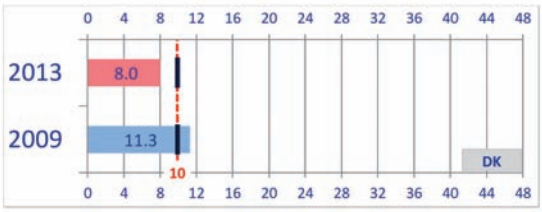
El proyecto sistémico Kariéra II – KP ([115]), continuación del VIP Kariéra (2005-2008), se puso en marcha en 2010 como iniciativa conjunta del Ministerio de Educación, Juventud y Deporte y del Instituto Nacional de Educación. Entre sus objetivos figura la prevención del abandono temprano y la identificación de los grupos de riesgo. El proyecto también tiene como objetivo potenciar, racionalizar y mejorar la calidad de la orientación profesional, proporcionando formación y apoyo metodológico (por ejemplo, formación online para orientadores profesionales).

También existen servicios externos de orientación: los Centros de Orientación Pedagógica y Psicológica, creados a nivel regional, y el Centro de Orientación Profesional, integrado en el Instituto Nacional de Educación.

([115]) http://www.nuv.cz/projekty/karierove-poradenstvi

Dinamarca

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Dinamarca ha fijado como objetivo nacional situar la tasa de abandono escolar por debajo del 10% para el 2020. Dicho objetivo ya se ha logrado y no se han propuesto objetivos nuevos.

En el Programa de Gobierno de 2011(Et Danmark, der står sammen) ([116]), el objetivo de Dinamarca es garantizar que el 95% de los jóvenes logren un título de educación secundaria superior o de formación profesional.

Definición(es)

La definición que se utiliza a nivel nacional se refiere a los jóvenes que abandonan la escuela sin un título de educación secundaria superior.

Recogida de datos nacional

La Oficina de Estadísticas de Dinamarca se ocupa de recopilar los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat.

El Ministerio de Educación gestiona una base de datos específica (Ungedatabasen) sobre la situación educativa y laboral de los jóvenes entre 15 y 29 años (están obligados a informar por ley los centros, las autoridades municipales y la agencia tributaria). Los datos agregados están disponibles a nivel central mensualmente. Dado que la base de datos es de reciente creación, por el momento sólo están disponibles al público los referentes a jóvenes entre 15 y 17 años ([117]).

([116]) http://www.stm.dk/publikationer/Et_Danmark_-der_staar_sammen_11/Regeringsgrundlag_okt_2011.pdf

([117]) http://www.uvm.dk/Service/statistik/tvaergaaende-statistik/ungedatabasen

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

Dinamarca no tiene una estrategia integral sobre abandono temprano.

2. Políticas y medidas recientes

El Gobierno Danés puso en marcha en febrero de 2014 una amplia reforma del sistema de formación profesional, denominada "Destrezas para el futuro: programas de formación profesional mejores y más atractivos" (Aftale om bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser) ([118]). En Dinamarca, el problema del abandono temprano se produce en mayor medida en la EFP. Entre 2013 y 2020, se destinarán un total de 3 billones de coronas (DKK) a poner en marcha las distintas iniciativas. Los objetivos de las principales medidas son:

- Mejorar la calidad de la EFP, a través del perfeccionamiento de las competencias docentes y relacionadas con el trabajo del profesorado, de programas de formación para directores en gestión y desarrollo de los centros, de la mejora de los vínculos entre las actividades realizadas en los centros y la formación práctica en empresas, de estrategias para el uso de las TIC y supervisión de la calidad durante la fase de implementación de los programas por parte de consultores sobre aprendizaje.
- Evaluación precoz de alumnos en riesgo de abandono escolar, con el fin de proporcionarles un modelo de escolarización individualizado y apoyo para lograr el nivel requerido.
- Diversificación de los itinerarios de la EFP para jóvenes y adultos (mayores de 25 años), con itinerarios para adultos basados en la experiencia profesional y la formación previa de los estudiantes, y con metodologías de enseñanza más adecuadas a este grupo de edad.
- Orientación educativa y profesional.
- Fomentar la creación de campus comunes entre el ámbito de la formación profesional, las escuelas técnicas y los centros de secundaria superior.
- Reducir de 12 a 4 las vías de acceso a los programas de formación profesional y poner en marcha un programa básico con la misma duración, independiente del programa de EFP.
- Ampliar las oportunidades de acceder a la educación superior.
- Clarificar los requisitos de acceso y mejorar la orientación en las fases de transición de primaria y secundaria inferior a la educación para jóvenes.
- Ofertar programas específicos y flexibles para jóvenes que no pueden comenzar un programa de EFP o de formación para jóvenes, con el fin de proporcionarles las competencias básicas para el mercado laboral.
- Ampliar la oferta de prácticas en empresa.

Las medidas específicas para grupos en riesgo se centran en alumnos de entornos desfavorecidos, inmigrantes y alumnos con necesidades educativas especiales.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

- Desde 2008 los centros de EFP están obligados a elaborar planes anuales de actuación sobre abandono temprano (Planes de Actuación para Aumentar el Número de Titulados/ Handlingsplaner for øget gennemførelse) en los que informan de las actividades y de los progresos realizados para reducir el ATEFP.
- El sistema EASY es una plataforma donde se recogen datos sobre abandono temprano en los centros de EFP, tanto de los programas que se ofrecen en los centros como de las prácticas en empresas. Las cifras se utilizan para realizar análisis trimestrales, anuales y longitudinales del ATEFP a nivel de centros y a distintos niveles geográficos (UNI-C EASY system).
- La "Caravana de Retención" (Fastholdelseskaravane) (2008-2013) y la iniciativa posterior "Retención de la Fuerza Laboral" (Fastholdelses taskforce) (2013-2016) se pusieron en marcha para atraer y retener en la EFP a un número superior de estudiantes procedentes de minorías étnicas, mediante

([118]) http://www.uvm.dk/~/media/UVM/Filer/Udd/Erhverv/-PDF14/140224%20endelig%20aftaletekst%2025%202%202014.ashx

el desarrollo de las competencias del profesorado de EFP, los formadores y los directores a la hora de abordar el problema del ATEFP. La iniciativa proporciona recursos a los centros de EFP, incluyendo un coordinador específico del programa.

- La iniciativa Patrulla de Calidad (2010-2013) ([119]) se ha encargado de recopilar y difundir información, conocimientos y buenas prácticas relacionadas con la reducción del ATEFP.
- En 2013 se crearon aproximadamente 50 centros de prácticas en centros de EFP para ofertar períodos de prácticas dentro de las propias escuelas, como alternativa para aquellos alumnos que no pueden realizarlas en empresas. Los centros de prácticas se han diseñado de modo que se asemejen lo más posible a los entornos laborales reales.

Cooperación intersectorial

La reforma de la EFP requiere cooperación entre las áreas de educación, empleo, juventud y asuntos sociales. El Ministerio de Educación colabora con los agentes sociales (Consejo Consultivo para la Formación Profesional Básica, las cámaras nacionales de comercio, los comités locales de formación), pero no se han establecido aún los mecanismos de cooperación.

Los acuerdos multisectoriales están muy consolidados a nivel local/institucional. Participan en los mismos diversos agentes: directores de centros educativos, profesores y orientadores. También pueden colaborar de manera puntual otros profesionales.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera una medida específica de prevención, intervención y compensación para luchar contra el abandono temprano de la educación y formación.

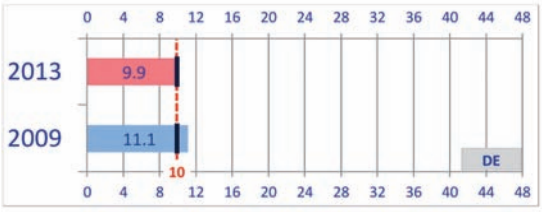
Está incorporada con carácter obligatorio en el currículo de primaria y secundaria, siendo los principales responsables de integrarla en el currículo profesores sin formación específica.

En educación secundaria superior se encargan de proporcionar orientación educativa y profesional los Centros Municipales de Orientación Juvenil, que organizan actividades de orientación en los centros de educación secundaria inferior, en colaboración con los directores. También son los responsables de la orientación de las personas que han abandonado prematuramente el sistema educativo. Estos centros están obligados por ley a contactar con los jóvenes menores de 25 años que no han terminado la educación obligatoria y que se encuentran fuera del sistema educativo o del mercado laboral. Los orientadores evalúan junto con los jóvenes las distintas oportunidades y planes que hay a su disposición para poder reincorporarse al sistema de educación y formación o al mercado laboral.

([119]) http://www.emu.dk/omraade/eud

Alemania

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Alemania ha establecido como objetivo nacional situar la tasa de abandono temprano por debajo del 10,0% en 2020.

Además del objetivo nacional relacionado con el de la UE 2020, el objetivo del Gobierno Federal y de los Länder es reducir a la mitad para el año 2015 el número de: a) adolescentes que abandonan la educación sin ninguna titulación (de un 8% a un 4%); y b) jóvenes sin un título de formación profesional que tienen capacidad para realizar dicha formación (de un 17% a un 8,5%) ([120]).

([120]) https://www.bmbf.de/pub/beschluss_bildungsgipfel_dresden_en.pdf

Definición(es)

Junto con la definición de Eurostat de alumnos que abandonan prematuramente la educación, Alemania también se refiere a los mismos como jóvenes que se marchan de la escuela sin haber completado la educación básica.

Recogida de datos nacional

Las Oficinas Estadísticas de los Länder (autoridad de nivel central) se encargan de recoger los datos estadísticos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat. La Conferencia Permanente y la Oficina Federal de Estadística proporcionan anualmente datos agregados de todos los Länder ([121]).

Las oficinas estadísticas del gobierno federal y de los Länder también recaban datos mensual y anualmente sobre la cualificación profesional de las personas que abandonan el sistema educativo, como parte de las estadísticas escolares generales. Estos datos se agregan a nivel central (Federal/Länder) y se publican ([122]) todos los años.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

La iniciativa de cualificación "Avanzar a través de la educación" (Aufstieg durch Bildung) ([123]), puesta en marcha en 2007, implica una estrecha colaboración entre la administración federal y de los Länder para:

- Identificar las dificultades de aprendizaje en etapas tempranas.
- Reforzar y consolidar la cultura de formación del sistema dual.
- Diseñar perfiles de competencias sistemáticos, para facilitar la transición entre la educación general y los sistemas de formación profesional y formación dual.
- Poner en marcha la iniciativa "Conexión con el mercado laboral" para mejorar la preparación para la formación y la transición de la escuela a la formación profesional.

El "Marco de acción encaminado a reducir el número de estudiantes que abandonan la escuela sin una primera titulación de educación general, garantizar la transición entre la educación secundaria inferior y el siguiente nivel educativo o la formación profesional en el sistema dual, y a reducir las cifras de abandono en la fase de prácticas" ([124]) contiene las siguientes medidas:

- Promoción individual de los niños desfavorecidos.
- Ampliación de la escolarización a tiempo completo.
- Mejora de la formación del profesorado.
- Mejora de la orientación profesional.
- Apoyo especial a los estudiantes en riesgo de no lograr una primera titulación de educación general (el título de secundaria al finalizar la Hauptschule).
- Reforzar la colaboración con el mundo laboral.

La "Estrategia de apoyo a los estudiantes con bajo rendimiento" (Förderstrategie für leistungs¬schwächere Schülerinnen und Schüler) ([125]) incorpora las siguientes medidas:

- Desarrollo de la oferta a tiempo completo y refuerzo de los convenios educativos.
- Desarrollo de la formación del profesorado.
- Profesionalización de la orientación laboral.
- Planes de apoyo individualizados, desarrollados por profesores con la colaboración de otros profesionales y de las familias.

([121]) https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Internationales/Bildungsindikatoren.html

([122]) https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Internationales/Bildungsindikatoren1023017137004.pdf?__blob=publicationFile

([123]) http://www.bmbf.de/pub/beschluss_bildungsgipfel_dresden_en.pdf

([124]) *Handlungsrahmen zur Reduzierung der Zahl der Schülerinnen und Schüler ohne Schulabschluss, Sicherung der Anschlüsse, Verringerung der Zahl der Ausbildungsabbrecher* at http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_10_18-Handlungsrahmen-

([125]) http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2010/2010_03_04-Foerderstrategie-Leistungsschwaechere.pdfSchulabbrecher_01.pdf

- Orientación y apoyo específico para periodos de aprendizaje prolongados.
- Planificación pedagógica práctica.
- Apoyo a alumnos con necesidades educativas especiales para que logren el título de educación secundaria al finalizar la Hauptschule.

2. Políticas y medidas recientes

El programa de Segunda Oportunidad para Absentistas *(Schulverweigerung – Die 2. Chance)* ofrece apoyo sociopedagógico individualizado a los jóvenes en riesgo de no terminar la educación secundaria o la formación profesional a causa del absentismo.

Otras medidas recientes ligadas al abandono escolar tienen como objetivo fundamental ampliar el acceso a la educación y atención a la primera infancia y establecer canales de comunicación entre los centros de infantil, las familias y los centros escolares para mejorar la transición a la escuela.

Las medidas dirigidas a los grupos de riesgo se centran en alumnos de entornos desfavorecidos, inmigrantes, minorías y población gitana.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

- Apoyo individualizado a alumnos en prácticas, tanto a nivel social como pedagógico, económico y de otro tipo al comienzo de la formación o en cualquier momento del programa, con el fin de mejorar las tasas de finalización con éxito.
- El plan nacional de tutores para la formación (VerA) del Servicio de Expertos Senior (SES) es una nueva fuente de apoyo profesional, social y personal para los aprendices. Estos tutores son profesionales cualificados jubilados que se prestan voluntarios para contribuir con su experiencia personal a apoyar a los aprendices de forma individualizada.
- Las medidas de formación pre-profesional *(Berufs¬vorbereitende Maßnahmen – BvB)* están dirigidas a alumnos que han abandonado sus estudios, a jóvenes con bajo nivel de cualificación y a inmigrantes. Su finalidad es que todos los jóvenes que buscan un contrato en prácticas con una empresa de formación, pero no pueden conseguirlo, tengan acceso a una forma alternativa de formación en la que puedan prepararse para optar a dicha oportunidad. Existen tres tipos de medidas: (a) Formación Inicial *(Einstiegs¬qualifizierung – EQJ)*, que consiste en unas prácticas/beca de 6-12 meses de duración que proporciona experiencia laboral en una empresa y formación en un centro de EFP; b) Año de Preparación Profesional *(Berufsvorbereitungsjahr – BVJ)*, consistente en un año de escolarización adicional, así como formación en el puesto de trabajo en una empresa; (c) Formación profesional fuera de la empresa *(Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung – BaE)*, que se completa en diversos centros de trabajo. Se oferta por parte de los agentes sociales, junto con apoyo específico.
- El programa de orientación profesional (Berufsorientierungs¬programme), dirigido a estudiantes de educación secundaria inferior general. Este programa pone en marcha un proceso que les permite escoger de manera fundamentada cursos de EFP. Los participantes tienen la oportunidad de participar en un curso de 80 horas de prácticas en empresa.

Cooperación intersectorial

Alemania cuenta con una sólida tradición de cooperación entre distintos ámbitos políticos. Las áreas de empleo, juventud y asuntos sociales colaboran en materia de abandono temprano. La Agencia Federal de Empleo ofrece apoyo a las escuelas para desarrollar servicios de orientación profesional y contribuye a coordinar distintos agentes regionales para mejorar los procesos de transición.

Existen acuerdos de cooperación entre diversas agencias a nivel local/institucional, especialmente para desarrollar planes de apoyo individualizados para los estudiantes con bajo rendimiento. En dichos acuerdos participan los directores de centros, el profesorado, especializado en orientación, psicólogos, trabajadores sociales, educadores juveniles, terapeutas, así como especialistas en lenguaje y logopedia. También dentro de las escuelas se coordinan las diferentes competencias (por ejemplo, mediante el trabajo en equipo entre el profesorado de las áreas y los educadores de necesidades educativas especiales).

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera una medida de prevención, intervención y compensación para luchar contra el abandono temprano.

Existe un documento sobre el diseño de la orientación profesional denominado "La planificación profesional es la planificación para la vida" *(Berufswegeplanung ist Lebensplanung)*, que se ocupa de la cooperación entre centros escolares, agencias de empleo, el sector empresarial y los padres, y la participación activa de los jóvenes. Los agentes implicados en el "Pacto Nacional para la Formación Profesional y el Desarrollo de una Fuerza Laboral Cualificada en Alemania" *(Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland)* son la Agencia Federal de Empleo, la Conferencia Permanente de Ministros de Educación y Cultura de los Länder y la Conferencia de Ministros de Economía de los Länder.

Con el fin de proporcionar apoyo específico a los jóvenes a la hora de escoger su profesión, una serie de asociaciones del sector industrial alemán tienen prevista la firma de convenios de colaboración entre empresas y centros educativos interesados, para ayudar a los jóvenes a familiarizarse con la práctica laboral, apoyar los programas de tutores y patrocinadores para facilitar, en particular, la transición entre la escuela y la formación a los jóvenes desfavorecidos, y apoyar la formación continua del profesorado y de los directores a través de una oferta formativa adecuada por parte del sector empresarial.

La orientación educativa y profesional está integrada en el currículo de educación secundaria obligatoria. Dependiendo de los centros, se incluye en las asignaturas troncales o se imparte como materia independiente (obligatoria o no, dependiendo de los Länder). En secundaria superior la orientación no forma parte del currículo, pero existen servicios externos especializados encargados de proporcionarla.

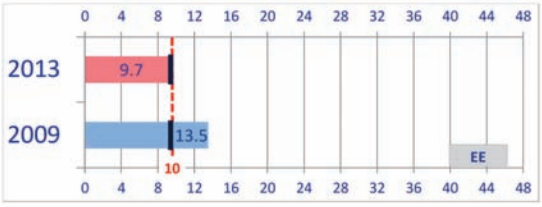
El personal a cargo de la orientación educativa y profesional son profesores con formación específica en este ámbito (Beratungslehrer). También participan profesionales de otros sectores como, por ejemplo, psicólogos.

El objetivo de la iniciativa "Cadenas Educativas" (Bildungsketten) es minimizar la tasa de abandono ofreciendo apoyo durante la transición de la escuela al mundo laboral.

Como medida compensatoria, el Gobierno Federal va a ampliar su programa de apoyo a los jóvenes que han alcanzado la edad de finalizar su escolarización, introduciendo en la Ley de Promoción en el Empleo *(Arbeits-förderungsrecht)* el derecho de los adolescentes y adultos a prepararse para obtener una primera titulación dentro de la educación secundaria inferior general *(Haupt¬schulabschluss)*. Los Länder ofertarán planes de cualificación para que quienes se incorporan al sistema educativo puedan ponerse al día en lo referente a sus titulaciones.

Estonia

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Estonia ha fijado como objetivo nacional reducir al 9,5% la tasa de abandono temprano en 2020.

Definición(es)

Junto con la definición de Eurostat de jóvenes que abandonan prematuramente la educación y la formación, se utilizan otras definiciones: jóvenes que abandonan la educación básica sin ningún título, y jóvenes que dejan la escuela sin un título de secundaria superior.

Recogida de datos nacional

La Oficina de Estadística de Estonia se ocupa de recoger los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat.

El Ministerio de Educación e Investigación es el responsable de los datos basados en registros

del Sistema de Información de Educación de Estonia, validados por cada centro y agregados una vez al año. También recurre a esta fuente la Oficina de Estadística de Estonia, en lo que se refiere a estadísticas educativas, incluidos los indicadores relacionados con el abandono temprano.

También se publican otros indicadores sobre participación en educación, fundamentalmente en los Planes de Desarrollo que cada año elabora el Ministerio de Educación e Investigación. En la página web del Ministerio se publican igualmente estadísticas sobre abandono escolar ([128]).

Están disponibles datos agregados tanto a nivel central como de los propios centros escolares.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

No hay una estrategia global sobre abandono temprano.

2. Políticas y medidas recientes

No se ha adoptado recientemente ninguna medida política para combatir el abandono escolar.

Las medidas específicas para grupos de riesgo se centran en el alumnado inmigrante y con necesidades educativas especiales.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

- En 2009 se introdujo un sistema de cheques de formación para apoyar la reincorporación a la EFP (formación continua y cursos de reciclaje) de los adultos desempleados, especialmente aquellos con un bajo nivel de cualificación.
- Se ha creado un sistema de orientación y formación de alumnos con necesidades educativas especiales para los profesores de EFP, con el fin de reducir las altas tasas de ATEFP entre este alumnado.
- El programa KUTSE trata de atraer a personas que han abandonado la EFP de nuevo a estos programas, ofertando plazas adicionales en los centros de EFP, apoyo, orientación profesional y reconocimiento de la experiencia laboral previa.
- Se ha abierto el acceso a la EFP a nuevos grupos de alumnos, incluidos los que abandonaron la escuela sin completar la educación secundaria obligatoria.

Cooperación intersectorial

No aplicable.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional no se considera una medida específica de prevención, intervención y compensación para combatir el abandono temprano.

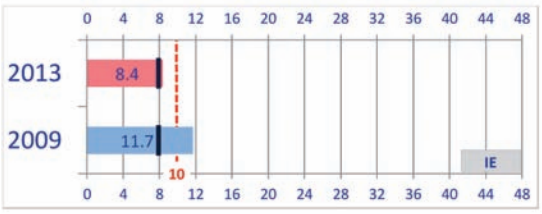
El Currículo Nacional de Estonia incluyó en 2011 el tema transversal “Aprendizaje Permanente y Planificación Profesional” en educación primaria y secundaria. También se imparte la asignatura optativa de “orientación”. Existen servicios de orientación tanto en los centros de primaria como en secundaria.

El personal encargado de proporcionar orientación son profesores sin formación específica en este tema, orientadores del ámbito educativo y profesional, psicólogos y trabajadores sociales.

Actualmente se están desarrollando servicios externos de orientación dentro de la Fundación Innove.

Irlanda

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Irlanda ha fijado como objetivo nacional para 2020 reducir la cifra de abandono temprano a un 8,0%.

([126]) http://www.hm.ee/ehis/statistilised_tabelid/-alus_yld_oppeasutused_oppurid.xlsx

Definición(es)

Además de la definición de Eurostat de alumnos que abandonan prematuramente la educación y la formación, se utiliza otra a nivel nacional: niños y jóvenes de 6 a 16 años, o aquellos que han completado tres años de educación post-primaria – cualquiera que sea el último curso- que no asisten regularmente a la escuela.

Asimismo, los Centros Comunitarios de Formación emplean las siguientes definiciones de abandono temprano en el programa de Intervención Juvenil para priorizar la admisión: el primer grupo prioritario son los jóvenes de entre 16 y 21 años que han obtenido menos de 5 calificaciones "D" en su título de secundaria inferior (Junior Certificate); el segundo grupo prioritario lo componen todos los alumnos que han logrado menos de 5 Ds en su Graduado de Educación Secundaria (Leaving Certificate).

Recogida de datos nacional

La Oficina Central de Estadística (CSO) se ocupa de recoger los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat ([127]).

El Departamento de Educación es responsable de la recogida anual de datos sobre matrícula de alumnos a través de la Base de Datos de Alumnos de Educación Post-Primaria ([128]).

Los Servicios de Bienestar Educativo de la Agencia de Infancia y Familia reúnen los datos para el indicador del "Registro Nacional de Asistencia Escolar" ([129]).

Estos datos se recogen anualmente (excepto los datos del CSO), se agregan a nivel central y regional y posteriormente se publican.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

En mayo de 2015, el Ministerio de Educación y Ciencia puso en marcha el Plan de Actuación para la Inclusión Educativa "Igualdad de Oportunidades en las Escuelas (DEIS)" ([130]), que constituye la principal iniciativa política de este departamento para abordar la desventaja educativa.

El objetivo del plan de actuación es garantizar que las necesidades educativas de los niños y los jóvenes procedentes de comunidades desfavorecidas tienen prioridad y se abordan de manera efectiva. Entre sus principales elementos cabe mencionar el plan integral de apoyo escolar *School Support Programme* (SSP), que conjuga y se apoya en iniciativas anteriores para los centros y las agrupaciones escolares/comunidades con un alto porcentaje de alumnos en desventaja educativa. Actualmente 852 escuelas (658 de primaria y 194 de post-primaria) participan en el Programa de Apoyo Escolar DEIS.

El plan de actuación incluye las siguientes medidas:

- Mejor dotación de profesorado.
- Ofertar un año gratuito de educación y atención infantil a niños en edad preescolar.
- Formación permanente del profesorado.
- Directores administrativos para los centros con bajas tasas de matrícula y dotación de profesorado.
- Un nuevo modelo para asignar financiación adicional, que contempla el nivel de desventaja educativa y el tamaño del centro escolar.
- Programas de alfabetización lingüística y matemática.
- Programa de comedores escolares *(School Meals Programme)* gestionado por el Departamento de Protección Social, que proporciona a los centros ayudas de comedor para los niños desfavorecidos.
- Programas curriculares alternativos: programa escolar para la obtención del *Junior Certificate* (JCSP), que se basa en un enfoque centrado en el alumno para aquellos jóvenes que muestran signos de fracaso o de abandono escolar y el *Leaving Certificate Applied Programme* (LCA), cuya finalidad es preparar en dos años a los estudiantes para la vida adulta y el mundo laboral.
- Innovación en la planificación de los centros, incluyendo planes de mejora específicos para

([127]) http://www.cso.ie/en/qnhsreleasesandpublications/qnhs-specialmodules/

([128]) http://www.education.ie/en/Publications/Statistics/

([129]) http://www.newb.ie/publications/researchreports.asp

([130]) http://www.education.ie/en/Publications/Policy-Reports/deis_action_plan_on_educational_inclusion.pdf

la asistencia, permanencia en la escuela y progreso educativo; alfabetización lectora y matemática, y rendimiento educativo; y colaboración con las familias, con las agencias de apoyo y con otros proveedores educativos.

- Intervenciones específicas: el programa de colaboración entre la escuela, el hogar y la comunidad *(Home School Community Liaison - HSCL)*, que establece planes de cooperación entre familias y profesores; el programa de finalización de la educación (School Completion Programme - SCP), gestionado por el Departamento de Infancia y Juventud, en virtud del cual se establecen acuerdos entre centros escolares, familias, y agencias locales, de la comunidad o del voluntariado y los Servicios de Bienestar Educativo, integrados en la Agencia de Familia e Infancia, lo cual facilita el trabajo coordinado entre las distintas agencias.

En 2013 se presupuestó una partida específica de 742,8 millones de euros para la Desventaja Educativa (incluido el gasto del Programa de Comedores Escolares).

2. Políticas y medidas recientes

Las principales políticas y medidas relacionadas con el abandono temprano están incluidas en la estrategia global.

Las medidas específicas para grupos en riesgo se dirigen a estudiantes de entornos desfavorecidos, inmigrantes, minorías y población gitana.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

Las actuaciones específicas en materia de ATEFP se centran en utilizar la EFP y los enfoques pedagógicos de la EFP como forma de atraer de nuevo al aprendizaje a quienes han abandonado prematuramente la educación. Por ejemplo:

- El Plan de Colocación de Aprendices Despedidos *(RAPS)* se puso en marcha para animar a las empresas a contratar aprendices que han sido despedidos o que de otra manera habrían abandonado la formación.
- El Plan de Oportunidades de Formación Profesional *(VTOS)* trabaja con jóvenes y adultos desempleados de larga duración, preparándoles para el empleo y ofreciéndoles una segunda oportunidad de participar en la formación profesional. Los cursos están adaptados a personas que llevan algún tiempo fuera del sistema educativo.

Cooperación intersectorial

Los ámbitos políticos de empleo, juventud (Departamento de Infancia y Juventud), asuntos sociales (Departamento de Protección Social) y justicia (Departamento de Justicia e Igualdad) colaboran en la prevención del abandono escolar, si bien aún no se han establecido los mecanismos de cooperación.

Los acuerdos de colaboración multisectoriales a nivel local/institucional están muy consolidados. En cada escuela se desarrolla el Programa Integral de Orientación ([131]), con la participación de la dirección, el profesorado, especialistas en orientación, psicólogos y responsables de la pastoral. Los equipos que forman parte del sistema de apoyo al alumnado son otro ejemplo de este tipo de colaboraciones.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera una medida específica de prevención, intervención y compensación para luchar contra el abandono escolar.

La orientación no está incorporada al currículo, pero está a disposición de todos los alumnos de secundaria. Los centros han de preparar un plan general de orientación, en el cual se identifica a los grupos que deberían recibir clases de orientación profesional, o las horas lectivas que le corresponden en el plan de estudios. Los métodos más comunes de orientación a nivel de centros son las entrevistas individuales con alumnos o el trabajo en pequeños grupos con el orientador.

El personal encargado de la orientación educativa y profesional son profesores con formación específica. Todos los centros reciben un Manual de Orientación con información y material de apoyo para la oferta de orientación.

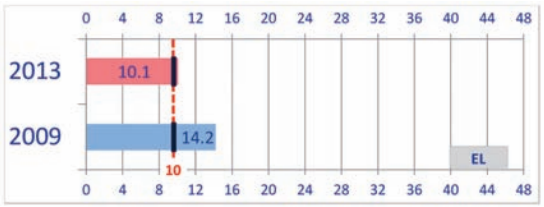
La Iniciativa de Orientación Educativa para Adultos, creada para proporcionarles una orientación de calidad, tiene por objeto mejorar las

([131]) http://www.education.ie/en/Publications/Education-reports/Well_Being_PP_Schools_Guidelines_Summary.pdf

posibilidades de empleo de los jóvenes y ayudarles a reincorporarse al sistema de educación y formación.

Grecia

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Grecia ha establecido como objetivo nacional reducir al 9,7% la tasa de abandono temprano para el año 2020.

Definición(es)

Además de la definición de Eurostat de alumnos que abandonan prematuramente el sistema educativo y de formación, el Ministerio de Educación y Asuntos Religiosos utiliza la siguiente: personas que no han terminado la educación obligatoria o el nivel equivalente de formación profesional. También se maneja la noción de abandono de los estudios.

Recogida de datos nacional

La Autoridad Estadística de Grecia es la responsable de recoger los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat, que se agregan a nivel central, regional y local ([132]).

Desde el año 2013/14 opera el nuevo sistema de información MySchool ([133]) en todos los centros de primaria y secundaria. Consiste en una base de datos de alumnos e incluye campos que son necesarios para medir el abandono temprano. Los datos, disponibles en formato agregado a nivel central, regional, de prefectura, local y de centros, se recogen dos veces al mes y se procesan dos veces al año en el Instituto de Política Educativa (IEP). De momento, dichos datos no están disponibles al público.

El nuevo "Observatorio para el registro y tratamiento del abandono escolar" (Paratiritirio gia ta themata katagrafis kai antimetopisis tis mathitikis diarrois), dependiente del IEP, es responsable, entre otras cosas, de analizar los datos y de salvaguardar la integridad y la fiabilidad de la información recopilada a través del sistema MySchool.

Las Escuelas de Formación Profesional de la Organización de la Fuerza Laboral (EPAS) cuenta con una base de datos para realizar un seguimiento de las personas que abandonan el sistema educativo a partir de 2014/15 ([134]).

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

No existe una estrategia integral para luchar contra el abandono temprano.

2. Políticas y medidas recientes

Las principales políticas y medidas relacionadas con el abandono temprano son las siguientes:

- Creación de zonas educativas prioritarias en regiones con un bajo índice de asistencia y un elevado porcentaje de abandono escolar, con el fin de apoyar a los estudiantes en riesgo.
- Discriminación positiva de los centros educativos para luchar contra el fracaso escolar y el abandono de los extranjeros repatriados, de los alumnos gitanos y de los estudiantes de la minoría musulmana. Esto incluye apoyo y formación del profesorado, intervenciones de apoyo a nivel de centros y coordinación entre las redes escolares. También existen adaptaciones curriculares: en áreas con gran densidad de inmigrantes repatriados o de población gitana; las "escuelas interculturales" ajustan su currículo a las necesidades educativas, culturales y sociales concretas de sus alumnos, siendo prioritario el aprendizaje de la lengua de enseñanza; las "escuelas de minorías", con enseñanza bilingüe en turco y griego, operan

([132]) http://www.statistics.gr

([133]) http://myschool.sch.gr

([134]) http://mathitia.oaed.gr

en la región de Tracia, en zonas con población de la minoría musulmana.

- Se conceden ayudas adicionales a familias con un bajo nivel de renta y con hijos en educación secundaria.
- Introducción de Escuelas Primarias de Día Completo, con un horario ampliado (además del obligatorio) y actividades extraescolares (estudio, actividades artísticas y culturales, inglés, una segunda lengua y TIC).
- Mejorar la flexibilidad y la permeabilidad de los itinerarios educativos, como, por ejemplo, centros de infantil y primaria de día completo, escuelas de secundaria inferior con horario nocturno y centros de educación secundaria profesional superior para ayudar a los estudiantes que trabajan a asistir a las clases, y formación profesional básica para aquellos que no desean continuar en la educación general.
- Mejora de la calidad y el prestigio de la formación profesional, mediante la oferta de dos ciclos: secundaria y post-secundaria (las denominadas "clases de aprendices").
- Apoyo en el área de lengua para niños con una lengua materna distinta a la de enseñanza, como el programa "ODYSSEAS- enseñanza de la lengua, la historia y la cultura griegas a inmigrantes".
- Identificación de los grupos en riesgo de abandono temprano y desarrollo de sistemas de detección precoz, en especial para alumnos con necesidades educativas especiales.
- Creación del "Observatorio para la Prevención de la Violencia y el Acoso Escolar".

Las medidas específicas para grupos en riesgo se centran en alumnos de entornos desfavorecidos, inmigrantes, minorías y población gitana.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

Recientemente se ha ampliado y mejorado el sistema de EFP dual, y se espera que incida positivamente en las tasas de ATFP. La reforma de la educación secundaria que se llevó a cabo en 2013 (ley 4186/2013) introdujo un nuevo cuarto año opcional de EFP, que se desarrolla como prácticas en empresa. Este año adicional de prácticas conduce a una titulación superior de FP (EQF5), que se espera que resulte atractiva tanto a los otrabajadores como a las empresas. La reforma también mejora el sistema de reconocimiento de la formación previa, lo que beneficia en particular a quienes abandonaron prematuramente sus estudios y se reincorporan a la EFP con experiencia laboral en el mismo ámbito.

También existen incentivos económicos para fomentar la participación y permanencia en la EFP. Por ejemplo, los jóvenes de entre 18 y 25 años pueden conseguir ayudas para permanecer en FP básica y los desempleados y jóvenes con bajo nivel de cualificación son atraídos de nuevo a la formación a través de incentivos económicos para que realicen formación en el puesto de trabajo y otros cursos de EFP.

Cooperación intersectorial

La cooperación en materia de abandono temprano está en fase de pruebas, en el marco de proyectos en los que participan las áreas de empleo, juventud, asuntos sociales, justicia y sanidad.

En lo que respecta a los acuerdos entre diferentes agencias a nivel local/institucional, participan en los mismos un gran número de profesionales (directores, profesores, especialistas en orientación, psicólogos, trabajadores sociales, logopedas y especialistas en el área de lenguaje), pero no se han establecido aún los mecanismos de cooperación.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera una medida específica de prevención, intervención y compensación para abordar el abandono escolar.

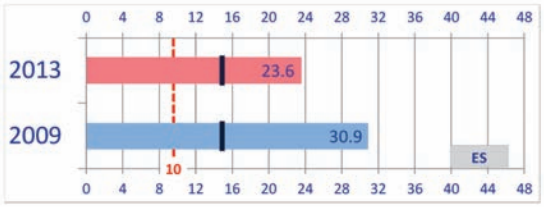
La orientación educativa y profesional forma parte del currículo de educación secundaria como materia independiente y obligatoria ("Orientación Escolar y Profesional"). Asimismo, desde septiembre de 2011 los alumnos de primer y segundo curso de secundaria superior tienen la oportunidad de recibir información y de tratar asuntos relacionados con la orientación académica y profesional, dentro de una asignatura específica ("Proyecto").

Los profesionales encargados de la orientación son profesores con y sin formación específica en el tema.

Fuera de las escuelas también proporcionan orientación profesional los Centros de Consejo y Orientación (KEYSP). Asimismo, existen herramientas digitales sobre orientación profesional en la Organización Nacional para la Certificación de la Cualificaciones y la Orientación Profesional (EOPPEP), dependiente del Ministerio de Educación y Asuntos Religiosos. Entre ellas cabe mencionar un portal web interactivo de orientación profesional para jóvenes, una base de datos a nivel nacional sobre oportunidades educativas y un test de orientación profesional y de autoevaluación de las competencias básicas.

España

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

España ha fijado el objetivo nacional de reducir la tasa de abandono a un 15,0% para el año 2020. También se ha propuesto un objetivo para 2015: reducir la tasa de abandono al 23,0%.

Definición(es)

Además de la definición de abandono temprano de Eurostat, se emplea una definición nacional para referirse a las personas que abandonan prematuramente sus estudios: jóvenes de entre 18 y 24 años que no han finalizado la educación secundaria superior y están fuera del sistema de educación y formación.

Recogida de datos nacional

El Instituto Nacional de Estadística se encarga de recoger los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat.

Las Comunidades Autónomas recogen anualmente datos y se los remiten a la Subdirección General de Estadísticas y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Los datos se agregan anualmente a nivel central (Estado y Comunidades Autónomas) y se publican anualmente en diversos informes en la página web del Ministerio ([135]):

- Datos y Cifras: informe anual publicado por la Subdirección General de Estadísticas y Estudios.
- Las cifras de la educación en España, también elaborado por la Subdirección General de Estadísticas y Estudios. Este informe incluye datos sobre matrícula de alumnos.
- Sistema estatal de indicadores de la educación, publicado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE). El informe incluye un indicador sobre abandono escolar.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

El marco nacional en el que se encuadran las políticas educativas para reducir el abandono temprano es la Ley Orgánica de Educación 2006 y la nueva Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa – LOMCE, de 9 de diciembre de 2013).

En 2008, el Ministerio de Educación y las Administraciones Educativas de las Comunidades Autónomas firmaron el Plan para la reducción del abandono escolar ([136]). Este documento, que contiene recomendaciones y propuestas de mejora, estableció la estrategia general para abordar el abandono temprano en España.

Las medidas específicas implementadas por las Comunidades Autónomas, en cooperación con el Ministerio de Educación, conforman el "Programa para la reducción del abandono temprano de la educación y la formación" ([137]). Sin

([135]) http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis.html

([136]) http://www.fapar.org/comunicados_documentos-/ABANDONO_ESCOLAR_PREMATURO_Espana_2008.pdf

([137]) http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/comunidades-autonomas/programas-cooperacion/programa-abandono.html

embargo, este programa no incluye todas las iniciativas y las diferentes modalidades de cooperación que existen actualmente entre el Ministerio y las Comunidades Autónomas. Debido a la descentralización del sistema educativo, las medidas pueden variar dependiendo las Comunidades. Cada una de ellas tiene en cuenta las circunstancias sociales, educativas y económicas específicas que influyen en mayor medida en el abandono dentro de su territorio. No obstante, aquellas más eficaces están extendidas por todas las Comunidades Autónomas. Las medidas implantadas en el marco de este programa, y algunas nuevas incorporadas por la LOMCE, incluyen aspectos de prevención, intervención y medidas compensatorias.

Algunas de las iniciativas más relevantes son:

- Asignar a la Conferencia Sectorial de Educación (órgano de coordinación intergubernamental integrado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y los departamentos regionales de educación) la competencia de realizar el seguimiento de las actuaciones sobre abandono escolar.
- Programas específicos enfocados a regiones o grupos de población especialmente desfavorecidos (inmigrantes, minorías étnicas) en los que se detectan unas tasas de abandono elevadas, y que fomentan la colaboración y la coordinación entre diversos organismos locales y autoridades de nivel regional.
- Programas de Diversificación Curricular y Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) (véanse los siguientes apartados) y otra serie de medidas que proporcionan itinerarios alternativos para reincorporarse al sistema de educación y formación, como, por ejemplo, los exámenes de acceso a los ciclos de formación profesional.
- "Programa para el Reconocimiento de las Competencias Profesionales", cuya finalidad es facilitar la acreditación del aprendizaje no formal por parte de las administraciones competentes.
- Desarrollo de programas de formación del profesorado y de materiales de apoyo para profesores y otros profesionales que trabajan con alumnos con bajo rendimiento y en riesgo de abandono escolar.
- Puesta en marcha de medidas de apoyo a nivel individual (por ejemplo, clases de refuerzo para lograr el título de educación secundaria obligatoria).
- Actuaciones específicas en los centros escolares para identificar a alumnos en riesgo de abandono y medidas para apoyar el rendimiento educativo de dichos alumnos, reforzando la acción de los Departamentos de Orientación de los centros, así como los programas de ayuda y seguimiento académico.
- Orientación y seguimiento de los alumnos que abandonan el sistema y oferta de itinerarios de formación alternativos para ayudarles a retomar sus estudios.
- Mejorar la recogida y el procesamiento de la información sobre abandono temprano, para poner en funcionamiento sistemas de detección precoz y de gestión del absentismo.
- Facilitar la conciliación del estudio y el empleo (a través de la formación a distancia y semipresencial).
- Reforzar las relaciones entre los centros educativos y el mundo laboral para fomentar la cooperación con empresas locales.

Entre el año 2007 y el 2012, el presupuesto total destinado a la estrategia para combatir el abandono temprano en España fue de 375.236.401 euros, y abarcó todas las iniciativas realizadas hasta diciembre de 2013. Hasta el 2010, la estrategia fue cofinanciada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las Comunidades Autónomas. A partir de 2011 se ocupa enteramente de su financiación el Ministerio.

La nueva Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), aprobada en diciembre de 2013, señala las altas tasas de abandono escolar entre los principales motivos que impulsan esta reforma, y garantiza la continuidad de las medidas incluidas en el "Programa para Reducir el Abandono Temprano de la Educación y la Formación". Propone reformas encaminadas a mejorar la calidad de la educación, reduciendo la tasa de abandono escolar e incrementando el porcentaje de jóvenes que obtiene un título de educación secundaria superior. La ley hace hincapié en la implantación de un sistema educativo más flexible, la

modernización de la EFP en consonancia con las necesidades del mercado laboral, la concesión de mayor autonomía a los centros y la creación de itinerarios formativos alternativos en el último curso antes de la transición a una nueva etapa educativa.

2. Políticas y medidas recientes

La Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013-2016 ([138]) también señala entre sus principales objetivos la reducción de la tasa de abandono escolar. Incluye medidas tales como ayudas económicas para que quienes han abandonado sus estudios se reincorporen al sistema y logren el título de educación secundaria obligatoria, y la ampliación de la oferta de formación profesional. El presupuesto total destinado a esta estrategia es de 3.485 millones de euros, procedentes del Fondo Social Europeo, el Ministerio de Trabajo y los presupuestos generales del Estado.

Las medidas específicamente dirigidas a grupos de riesgo se centran en alumnos de entornos desfavorecidos, inmigrantes y gitanos, así como en alumnos con trastornos conductuales o emocionales, falta de motivación o dificultades de adaptación al sistema educativo.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

- Los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) se crearon para atraer a los jóvenes sin el título de educación secundaria obligatoria de nuevo al sistema educativo, a través de cursos activos y con una orientación profesional, adaptados a sus necesidades individuales.
- Las escuelas de segunda oportunidad y otros programas de reincorporación recurren a la formación profesional y a su metodología para atraer de nuevo al sistema educativo a las personas que han abandonado sus estudios.
- Algunos cambios recientes en la legislación abren la oportunidad de acceder a los ciclos de formación profesional de grado medio y superior a jóvenes que no alcanzan los requisitos académicos de acceso.

Cooperación intersectorial

Se han desarrollado mecanismos de cooperación, si bien aún no se han puesto en marcha. Los ámbitos políticos de nivel superior implicados (el Estado y/o las Comunidades Autónomas) son los de empleo, asuntos sociales, justicia, juventud y familia. En algunas Comunidades Autónomas participan otras áreas como, por ejemplo, mujer, inmigración y seguridad pública.

La responsable de la coordinación, seguimiento y evaluación de las medidas sobre abandono temprano es la Conferencia Sectorial de Educación, en la que están representados el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las administraciones educativas de las distintas Comunidades Autónomas.

En cada Comunidad Autónoma la participación de los sectores anteriormente mencionados depende de las medidas y acuerdos en vigor. Cada uno de ellos establece en el nivel correspondiente marcos de colaboración entre los distintos agentes educativos, incluidos los departamentos de empleo, fundaciones, ayuntamientos, sindicatos, universidades, servicios de sanidad, etc.

Los convenios de colaboración multisectoriales a nivel local/institucional son a la vez una obligación legal y una práctica muy consolidada. En ellos pueden participar directores, profesores, especialistas en orientación, psicólogos, trabajadores sociales, educadores juveniles, inspectores, formadores y educadores sociales/mediadores. Los acuerdos con profesionales externos dependen de los convenios establecidos por cada Comunidad Autónoma.

Orientación educativa y profesional

La orientación académica y profesional se considera una medida de prevención, intervención y compensación para combatir el abandono temprano.

Los aspectos de la orientación que han de tratarse a lo largo de educación primaria y secundaria están incluidos en la legislación educativa de cada Comunidad Autónoma y corresponde a los centros escolares implementarlos. Cada centro ha de poner en marcha acciones tutoriales y de orientación, con la participación de todo el profesorado y bajo la supervisión de los De-

([138]) http://www.empleo.gob.es/ficheros/garantiajuvenil/documentos/EEEJ_Documento.pdf

partamentos/Equipos de Orientación. También proporcionan orientación los servicios de orientación educativa de primaria y secundaria.

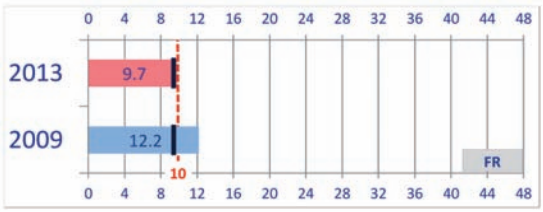
El personal encargado de la orientación son profesores que pueden contar o no con formación específica en este ámbito, y trabajadores sociales/pedagogos.

También se ocupan de la orientación otros servicios externos: los equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (solo en primaria); Equipos de Atención Temprana y Equipos Específicos (tanto para alumnos de primaria como de secundaria).

Las medidas compensatorias dentro de la orientación educativa y profesional son, entre otras, acuerdos con otras instituciones, unidades de orientación para el seguimiento y apoyo a los jóvenes fuera de los centros, herramientas online y portales web de referencia. Las Comunidades Autónomas también han puesto en marcha proyectos en este ámbito.

Francia

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Nota: Ruptura en la serie en 2013.

Francia ha establecido como objetivo nacional reducir la tasa de abandono temprano al 9,5% para 2020.

Igualmente, el Presidente se comprometió a reducir a la mitad el número de estudiantes que cada año abandona el sistema sin un título de educación secundaria. Esto representa actualmente el 16% (135.000) de los alumnos que finaliza esta etapa.

Definición(es)

Además de la definición de Eurostat de alumnos que abandonan la educación y la formación, se utilizan otras dos definiciones a nivel nacional: a) "no titulados": estudiantes que abandonan la educación sin haber obtenido el título de secundaria obligatoria; y b) "abandono de los estudios", estudiantes que abandonan el sistema antes de finalizar el programa al que estaban asistiendo en niveles inferiores a secundaria obligatoria (también se tienen en cuenta en esta definición aquellos casos en los que no se terminan los programas que conducen a la educación secundaria superior y los programas de secundaria superior realizados tras haber realizado otro programa de ese mismo nivel).

Recogida de datos nacional

La oficina nacional de estadísticas (INSEE) se ocupa de recopilar datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat. Los datos solo se agregan a nivel central.

El INSEE también publica estadísticas sobre abandono escolar agregadas a nivel central, regional y local, en base al censo de población ([139]).

La Dirección de Evaluación, Prospectiva y Rendimiento del Ministerio de Educación elabora un indicador sobre "no titulados" en los tres últimos años, basado en la Encuesta de Población Activa del INSEE. Esta información, que se recoge de manera periódica, se agrega a nivel central y se publica anualmente, junto con el indicador de la EPA sobre abandono escolar ([140]). La base de datos completa solo se puede utilizar con fines de investigación (año n-1).

El sistema interministerial de intercambio de información (SIEI) es un instrumento cuyo fin primordial no es cuantificar o proporcionar información estadística sobre abandono temprano, pero que permite identificar y contactar,

([139]) http://www.insee.fr/fr/themes/tableau_local.asp?ref_id=FOR2&millesime=2010&niveau=1&typgeo=FE&codgeo=1

([140]) Véase también el capítulo 8 (especialmente 8.23 y 8.30) en *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche* , disponible en http://www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques.html.

a nivel local, con las personas que han abandonado el sistema educativo, y así como ofrecerles posibles soluciones. Se encarga de su gestión la Dirección General de Educación Escolar del Ministerio de Educación. Los datos se recogen dos veces al año y se agregan a nivel nacional, regional, local y de centros. Estos datos son confidenciales y sólo están a disposición de las personas designadas por el prefecto de departamento.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

No existe una estrategia global de lucha contra el abandono temprano.

2. Políticas y medidas recientes

Las principales medidas y políticas en materia de abandono escolar son:

- prevención del abandono escolar de jóvenes de entornos desfavorecidos ([141]) con distintas medidas:
  - o Fomentar la participación en educación infantil de niños a partir de los dos años, dando prioridad a los de áreas desfavorecidas.
  - o Proporcionar un profesor más por cada centro escolar, ayuda con los deberes y ofertar actividades deportivas, artísticas y culturales en zonas desfavorecidas.
- Garantizar una orientación adecuada a los alumnos, especialmente los de formación profesional (entrevistas individuales de orientación con el profesor tutor durante el primer año de formación profesional) y la posibilidad de probar otro tipo de formación (stages passerelles) para estudiantes de secundaria superior que deseen cambiar de rama de estudios). También existen iniciativas experimentales para permitir a las familias (en lugar de a los equipos docentes) decidir el itinerario al que se orienta a los estudiantes al finalizar la educación secundaria.
- Luchar contra el absentismo (en colaboración con las familias, los servicios sociales y la persona de contacto para los alumnos absentistas).
- Estructuras específicas (Missions de lutte contre le décrochage scolaire – MLDS) encargadas de identificar a los jóvenes que abandonan la escuela a través del servicio SIEI, donde se les ofrecen formación, recuperación o acceso a alternativas para la obtención de titulaciones. También están dirigidas a asesorar a los equipos pedagógicos sobre abandono temprano.
- Las redes de Formación, Cualificación y Empleo (Formation Qualification Emploi –FOQUALE), cuya finalidad es reincorporar a la formación a estudianes que han abandonado el sistema educativo sin un título ([142]).

Las medidas específicas para grupos en riesgo se centran en el alumnado procedente de entornos desfavorecidos.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

- Las redes FOQUALE (véase el apartado anterior) coordinan los servicios sociales que participan en el apoyo a los estudiantes de EFP que muestran signos de querer abandonar sus estudios prematuramente. Los centros de EFP con tasas elevadas de abandono temprano nombran un coordinador para que se ocupe de las actuaciones específicas en los centros y para que sirva de enlace con las familias.
- Los “Contratos de Trabajo Futuros” (contrats emplois d’avenir) son una segunda oportunidad de adquirir formación y experiencia laboral para jóvenes con escasa o ninguna cualificación. Las competencias que se adquieren en el trabajo serán evaluadas y acreditadas, incrementando así el nivel de cualificación de los participantes.
- Los centros de segunda oportunidad (Écoles de la deuxième chance – E2C) ofrecen a los

([141]) Véase también la página de información sobre Educación Prioritaria (http://www.education.gouv.fr/cid187/l-education-prioritaire.html#Les_constats du diagnostic réalisé dans le cadre de la modernisation de l’action publique (MAP)) y el informe de evaluación sobre Educación Prioritaria en http://www.modernisation.gouv.fr/sites/default/files/fichiers-attaches/4-educationprioritairerapport-diagnostic.pdf.

([142]) http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_-officiel.html?cid_bo=71326.

estudiantes que abandonan el sistema prematuramente la oportunidad de matricularse en formación profesional, tanto en escuelas como en empresas, para obtener un título de EFP. El gobierno tiene la intención de ampliar la red actual de centros de segunda oportunidad.

Cooperación intersectorial

Existe cooperación a nivel político para combatir el abandono temprano de la educación y la formación. Participan las áreas de empleo, juventud, asuntos sociales y justicia, bajo la coordinación del gobierno.

En lo que respecta a medidas compensatorias, recientemente se ha puesto en marcha una política interdepartamental para apoyar la colaboración entre las áreas de educación, juventud y empleo.

Desde 2011 se han establecido acuerdos de cooperación a nivel local/institucional en el marco de las "Plataformas de apoyo y seguimiento del abandono escolar" a nivel local (plates-formes de suivi et d'appui aux décrocheurs). Consisten en redes interescolares entre servicios educativos regionales y locales, servicios de inserción profesional (Missions locales pour l'insertion des jeunes), servicios sociales, empresarios, etc. Estas plataformas se encargan por ley de la recogida de datos, la coordinación y la colaboración para apoyar a nivel local a los estudiantes que abandonan el sistema educativo prematuramente.

Están muy consolidados los acuerdos de cooperación entre diversas agencias a nivel local/institucional, en los que participan directores, profesores, especialistas en orientación, psicólogos, trabajadores sociales, educadores juveniles, logopedas y especialistas en lenguaje. A veces también participa en los proyectos personal sanitario. Asimismo, en los proyectos también existen acuerdos entre diversas agencias, en concreto en los Programas de Éxito Educativo (programmes de réussite éducative) y en proyectos piloto específicos ("experiencias sociales" financiadas por el fondo de experimentación sobre juventud). Uno de los principales objetivos del proyecto es crear una red local de agentes (aproximadamente 20 agentes de diferentes instituciones y profesiones) para abordar de manera eficiente e integral el abandono temprano de la educación y la formación.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera una medida de prevención, intervención y compensación para abordar el abandono escolar.

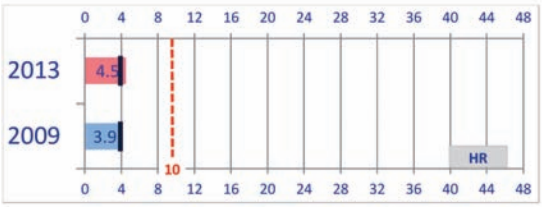
La orientación no está integrada en el currículo, pero los centros tienen la obligación de proporcionarla a través de los servicios de orientación, principalmente en educación secundaria. El personal de los centros encargado de la misma son profesores sin formación específica en este ámbito.

Los Centros de Información y Orientación (Centres d'information et d'orientation – CIO) también intervienen en las escuelas a través de orientadores educativos/profesionales (con formación en psicología).

La mayoría de medidas compensatorias están relacionadas con la orientación laboral y se llevan a cabo a nivel local, a través de las Missions locales pour l'insertion des jeunes.

Croacia

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Croacia ha fijado como objetivo nacional para el 2020 mantener la tasa de abandono temprano por debajo del 4%.

Definición(es)

No existe una definición oficial de abandono temprano. No obstante, en diversas publicaciones (estudios de investigación, artículos en los medios de comunicación, etc.) se hace referen-

cia principalmente a aquellas personas que no inician o no completan la educación secundaria superior.

Recogida de datos nacional

La Encuesta de Población Activa, elaborada por la Oficina Estadística de Croacia, es la única base de datos que se utiliza en referencia al abandono temprano.

También existe una base de datos electrónica nacional, que realiza un seguimiento de los estudiantes a lo largo de su trayectoria en educación general y formación profesional, si bien no se utiliza actualmente en relación con el abandono temprano.

Tal como se señala en el Plan de Implementación de la Garantía Juvenil, el Ministerio de Trabajo y Pensiones tiene previsto poner en marcha en marzo de 2015 un mecanismo de seguimiento de los jóvenes que se encuentran fuera del sistema educativo y de formación y los desempleados. Este sistema incluirá un análisis sistemático de las personas que han abandonado sus estudios y no están inscritos en los servicios públicos de empleo.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

No hay una estrategia global para luchar contra el abandono temprano.

2. Políticas y medidas recientes

No existen medidas o políticas en materia de abandono escolar.

Las medidas específicas para grupos en riesgo de abandono van dirigidas a alumnos de entornos socialmente desfavorecidos, pertenecientes a minorías o a la etnia gitana.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

No se han identificado medidas específicas sobre ATEFP. No obstante, los centros de EFP contratan pedagogos que proporcionan apoyo y orientación a los estudiantes en riesgo de ATEFP y a sus familias.

Cooperación intersectorial

No aplicable.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional no se considera una medida específica de prevención, intervención y compensación contra el abandono escolar.

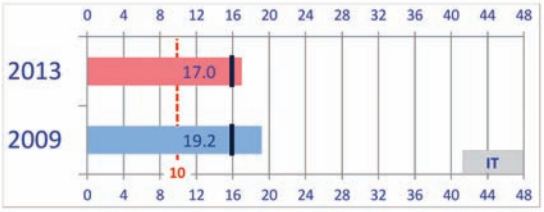
El Marco Curricular Nacional actualmente en vigor (adoptado oficialmente en Julio de 2010) incluye la orientación educativa y profesional en el eje transversal obligatorio de educación para el emprendimiento. No obstante, esta área aún no se ha concretado ni implantado en los planes de estudio.

En la actualidad, la orientación educativa y profesional no está integrada en el currículo. Se encargan de la misma los servicios de orientación de los centros de educación secundaria inferior. El personal responsable de la orientación son psicólogos, trabajadores sociales y pedagogos sociales.

En ocasiones, los centros de información y orientación profesional (Centar za informiranje i savjetovanje o karijeri) también ofrecen servicios de orientación externos a los estudiantes de primaria y secundaria.

Italia

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Italia ha fijado como objetivo a nivel nacional reducir la tasa de abandono temprano al 16% para 2020.

Definición(es)

Además de la definición de Eurostat de alumnos que abandonan la educación y la formación, también se utiliza el término “en riesgo de abandono”, para referirse a estudiantes que salen del sistema durante el curso escolar y no lo comunican oficialmente a los centros.

Recogida de datos nacional

El Instituto Nacional de Estadística (ISTAT) se ocupa de recabar los datos para la Encuesta de Población Activa.

Los datos sobre los estudiantes en riesgo de abandono se recogen periódicamente a través del registro de alumnos, dependiente del Ministerio de Educación, Universidades e Investigación (MIUR). Estos datos hacen referencia al alumnado matriculado en centros educativos (tanto de educación general como de formación profesional/técnica) y se publican anualmente ([143]) agregados a nivel central, regional, local y de centros.

Se está poniendo en marcha un acuerdo entre el MIUR y la Conferencia Estatal/Regional para integrar el registro nacional de alumnos en los registros regionales, que contienen datos sobre formación profesional, itinerarios educativos y prácticas en empresas. La integración de todos los registros permitirá distinguir el abandono escolar de un mero cambio del sistema escolar al sistema de formación profesional a nivel regional.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

No existe una estrategia global para luchar contra el abandono temprano. No obstante, el Ministerio de Educación, Investigación y Universidades está trabajando actualmente en la integración en un marco único de todas las medidas estructurales actualmente en marcha para combatir el abandono escolar. Se prevé que dicho marco entre en funcionamiento en 2014.

2. Políticas y medidas recientes

Las principales medidas y políticas en materia de abandono temprano son:

- Medidas económicas y de intervención enfocadas a luchar contra el abandono escolar, tales como la enseñanza integrada en educación secundaria, en regiones con un elevado riesgo de abandono escolar, y la ampliación del horario escolar para algunos grupos de alumnos.
- Introducción de actividades extracurriculares en horario vespertino (actividades deportivas, culturales, artísticas y de ocio).
- Incrementar la flexibilidad y la permeabilidad del sistema educativo a través de la integración y el reconocimiento de los itinerarios de aprendizaje formal y no formal en el sistema educativo.
- Crear redes locales de orientación en cada Oficina Regional de Centros, enfocadas a la formación del profesorado, a promover la orientación sobre aprendizaje a lo largo de la vida y a identificar necesidades educativas, con la participación de los distintos agentes responsables de la orientación.
- Crear un registro de alumnos para identificar a los que abandonan prematuramente el sistema.
- Reorganizar el sistema de educación de adultos. Los antiguos centros de adultos y las clases nocturnas se unificarán en los Nuevos Centros de Educación de Adultos (CPIA), proporcionando a jóvenes y adultos itinerarios de aprendizaje personalizados de cara a la obtención de los títulos de educación secundaria inferior y superior. Los centros también ofertarán cursos de alfabetización y de italiano para adultos extranjeros.
- Integración de las clases en los institutos para la detención de menores y adultos.

Las medidas específicas para grupos en riesgo de abandono se centran en alumnos de entornos socialmente desfavorecidos, pertenecientes a minorías y a la etnia gitana, así como en estudiantes con necesidades educativas especiales.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

No existen medidas específicas en materia de ATEFP a nivel nacional. Las medidas nacionales de prevención, orientación y segunda oportunidad relacionadas con el ATEFP tienden a abordar colectivos y objetivos más amplios.

No obstante, existen algunas medidas específicas sobre ATEFP:

([143]) http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/-d/d/workspace/SpacesStore/9b568f0d-8823-40ff-9263-faab1ae4f5a3/Focus_dispersione_scolastica_5.pdf

- Algunos programas regionales de EFP inicial flexible incluyen talleres para actualizar competencias y ofrecen orientación adicional y servicios psicológicos para estudiantes en riesgo.
- Se fomenta la formación de redes de centros, a las que se incentiva a emprender acciones conjuntas sobre ATEFP, con el fin de facilitar un enfoque integral y evitar la duplicidad en las actuaciones.
- Se considera primordial en la agenda sobre ATEFP la ampliación de las oportunidades de formación dual y mejora de la permeabilidad de los itinerarios de EFP.

Cooperación intersectorial

Existe una larga tradición de cooperación entre las áreas políticas de empleo (Ministerio de Trabajo), juventud, familia, justicia y salud en relación con el abandono temprano.

Se ha creado un Foro de orientación permanente dentro del Ministerio de Educación, Universidad e Investigación. El resto de miembros de este Foro son el Ministerio de Trabajo, el Ministerio de Sanidad, la conferencia Estatal/Regional, el Instituto de Desarrollo Profesional de los Trabajadores (ISFOL), la Asociación Italiana de Fabricantes (Confindustria), la Asociación de Cámaras de Comercio (Unioncamere) y algunos expertos de universidades. Este Foro se ha convertido recientemente en un comité director, establecido dentro de la Conferencia Regional/Estatal, que ha puesto en marcha mecanismos de coordinación y cooperación en materia de orientación permanente.

En lo que respecta a los acuerdos de cooperación entre diversas agencias a nivel local/institucional, tanto la dirección de los centros como el profesorado participa en proyectos de cooperación que ya están muy consolidados, y que también cuentan con la colaboración de psicólogos, trabajadores sociales y juveniles, terapeutas, logopedas y especialistas en lenguaje.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera una medida específica de prevención, intervención y compensación para abordar el abandono temprano.

La orientación educativa y profesional está integrada en el currículo de educación primaria y secundaria como una materia transversal. Los servicios de orientación y de información se encargan de la oferta de orientación en educación secundaria.

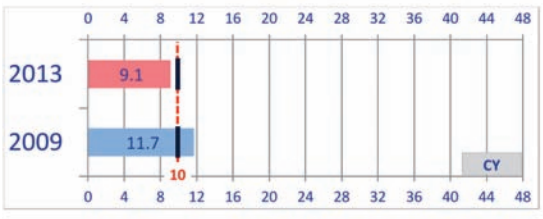
El personal responsable de la orientación educativa y profesional son profesores sin formación específica. No obstante, el Ministerio de Educación organiza actividades de formación permanente para grupos escogidos de profesores y directores, quienes, una vez formados, se ocuparán de formar a otros profesores en sus respectivas regiones. El Plan Nacional de Orientación prevé la oferta de cursos especializados para profesores orientadores que poseen un título de nivel Master.

También se ofrece orientación educativa y profesional fuera de las escuelas, en centros de información y/o asesorías (por ejemplo: Informagiovani), en los servicios provinciales de empleo, en los centros de orientación de las universidades y en los centros de educación secundaria superior.

Entre las medidas compensatorias se incluye la orientación y el apoyo a las personas que desean reincorporarse al sistema educativo. Las medidas locales las proporcionan los profesores de Centros de Educación de Adultos, Centros Provinciales de Empleo, asociaciones y otras entidades privadas.

Chipre

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Chipre ya ha alcanzado el objetivo nacional para 2020 de reducir su tasa de abandono es-

colar al 10%. Por el momento no se ha fijado ningún nuevo objetivo.

Definición(es)

Chipre emplea la definición de Eurostat de alumnos que abandonan prematuramente la educación y la formación.

Recogida de datos nacional

El Servicio Estadístico de Chipre se encarga de recopilar los datos para elaborar la Encuesta de Población Activa de Eurostat. La base de datos de la EPA se presenta en formato agregado a nivel central y tiene carácter público ([144]).

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

No existe una estrategia global para combatir el abandono temprano.

2. Políticas y medidas recientes

Las principales políticas y medidas relacionadas con el abandono temprano son:

- Mejorar la calidad de la educación infantil en base a un nuevo currículo nacional y a la modificación del horario escolar.
- Aplicar medidas de discriminación positiva, estableciendo Zonas Educativas Prioritarias. A partir de enero de 2015 se prevé la ampliación de estas medidas, que inicialmente se aplicaron a 42 centros atendiendo a las características socioeconómicas de su población, a cualquier escuela pública que las solicite.
- Mejorar la flexibilidad y la permeabilidad de los itinerarios educativos, mediante la reforma del sistema de EFP.
- Ofertar servicios de orientación profesional, que inlcuyen el apoyo de psicólogos.
- Apoyo a estudiantes con bajo rendimiento (a través de clases de apoyo individualizadas y programas de tutoría).
- Apoyo en el área de lengua en las clases de acogida y en los programas de integración para inmigrantes.
- Identificar grupos en riesgo de abandono temprano basándose en la detección precoz de problemas de alfabetización.
- El Nuevo Programa de Prácticas en Empresa ([145]) tiene como objetivo proporcionar un modelo de formación profesional viable para jóvenes de entre 14 y 25 años, y que responda a las necesidades del mercado laboral.

Las medidas específicas para grupos en riesgo de abandono van dirigidas a alumnos de entornos socialmente desfavorecidos, inmigrantes, minorías y gitanos.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

No se han identificado medidas específicas sobre ATEFP, si bien la EFP juega un papel esencial en la reforma del sistema de segunda oportunidad. Asimismo, cabe mencionar otras iniciativas relevantes en materia de ATEFP:

- Se ha creado una nueva escuela técnica nocturna (Esperines technikes scholes) con el fin de fomentar la participación en la educación profesional y técnica en el nivel de secundaria y para combatir el abandono escolar (la primera se creó en Nicosia en 1999 y la segunda en Limassol en 2012).
- Ampliación de la oferta de plazas para estudiantes de EFP en centros de educación terciaria, para fomentar la participación y la permanencia en EFP.

Cooperación intersectorial

Las áreas de empleo, asuntos sociales y sanidad colaboran en materia de abandono temprano, si bien aún no se han establecido los mecanismos de cooperación.

Los acuerdos multisectoriales a nivel local/institucional están muy consolidados y cuentan con la participación de psicólogos y especialistas en orientación. También pueden colaborar en estos proyectos los directores de centros, profesores, trabajadores sociales, terapeutas, especialistas en lenguaje y logopedas, así como otro personal especializado necesario para ayudar a los estudiantes con problemas específicos, y en ocasiones educadores juveniles.

([144]) http://www.mof.gov.cy/mof/cystat/statistics.nsf/labour_-31main_en/labour_31main_en?OpenForm&sub=1&sel=2

([145]) http://www.mlsi.gov.cy/mlsi/kepa/kepa_new.nsf/-kepa21_en/kepa21_en?OpenDocument

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera explícitamente una medida de prevención e intervención para combatir el abandono temprano, pero no una medida de carácter compensatorio.

En educación secundaria inferior la orientación profesional se imparte como materia específica en el currículo ("Educación Profesional").

En educación secundaria superior la orientación no está incluida en el currículo. No obstante, se ha encargado a los orientadores laborales del Servicio de Orientación Educativa y Profesional (CCES) colaborar con las escuelas de secundaria organizando entrevistas individuales y seminarios en las clases.

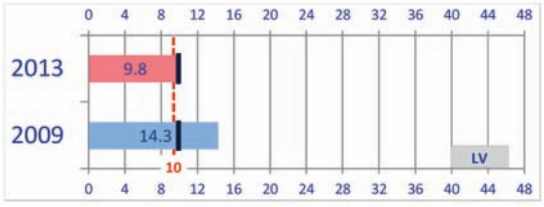
El personal de los centros responsable de las actividades de orientación educativa y profesional ha de poseer un título especializado de postgrado en esta área. Asimismo, el Ministerio de Educación organiza formación a través de seminarios especializados a lo largo del año.

El Consejo de la Juventud de Chipre, en colaboración con el CCES, también proporciona orientación educativa y profesional a los alumnos al menos hasta los 16 años.

En marzo de 2012, Chipre creó el Foro Nacional de Orientación Permanente dentro de la Agencia Nacional para el Aprendizaje Permanente, que actuará como plataforma nacional sobre orientación a lo largo de la vida. Será el organismo encargado de coordinar el trabajo de las agencias que se ocupan de la orientación, de establecer un sistema nacional de calidad en este ámbito, de promover la investigación y de actuar en representación de Chipre en los foros europeos e internacionales sobre orientación permanente. Los principales agentes representados en el Foro son el Ministerio de Educación y Cultura, el Ministerio de Trabajo, Bienestar y Seguridad Social, la Autoridad sobre Desarrollo de Recursos Humanos, el Consejo de Juventud de Chipre, las instituciones de educación superior y otros agentes sociales.

Letonia

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Letonia ha cumplido ya con el objetivo establecido para 2020 de reducir al 10% la tasa de abandono escolar.

Definición(es)

Se utiliza la definición de Eurostat de alumnos que abandonan prematuramente la educación y la formación.

Recogida de datos nacional

La Oficina Central de Datos Estadísticos se ocupa de recopilar los datos para elaborar la Encuesta de Población Activa de Eurostat.

Las administraciones locales recaban información sobre absentismo a través de un registro de estudiantes y la remiten trimestralmente al Sistema Nacional de Información sobre Educación.

Ambas bases de datos se agregan a nivel central y tienen carácter público ([146]) ([147]).

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

No existe una estrategia integral para combatir el abandono escolar.

2. Políticas y medidas recientes

Las principales medidas y políticas relacionadas con el abandono temprano son:

([146]) http://www.csb.gov.lv/en/statistikas-temas/-metodologija/employment-and-unemployment-37087.html

([147]) http://www.ikvd.gov.lv/izglitibas-iestades-neregistreto-bernu-skaits-pieaug.html

- Reducir la repetición de curso, proporcionando por ley apoyo a los alumnos con bajo rendimiento.
- Mejorar el seguimiento del absentismo a través del desarrollo del Sistema Nacional de Información sobre Educación. Las administraciones locales han de informar al Ministerio de Educación.
- Promulgación de normativa para regular los procedimientos que han de seguir los centros educativos para informar a los padres y a las instituciones locales o públicas sobre el absentismo.
- Apoyar a los jóvenes que no estudian ni trabajan, proporcionándoles orientación educativa y profesional y supervisándoles para garantizar que reciben el apoyo necesario para evitar que abandonen el programa de garantía juvenil.
- Implementar medidas para identificar a los estudiantes que abandonan la escuela, ayudándoles a reincorporarse al sistema de educación y formación dentro del programa de garantía juvenil.

Las medidas específicas para grupos en riesgo van dirigidas a alumnos de entornos socialmente desfavorecidos, minorías, población gitana y alumnos con necesidades educativas especiales.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

No existen actuaciones específicas en materia de ATEFP, pero los servicios públicos de empleo y otros agentes recurren habitualmente a al EFP como medida de segunda oportunidad y dentro de las políticas activas de empleo dirigidas a las personas que abandonan prematuramente el sistema educativo.

Cooperación intersectorial

Actualmente están en fase de prueba los mecanismos de cooperación entre los ámbitos políticos de empleo y asuntos sociales, dentro de los proyectos financiados por los Fondos Estructurales Europeos (FEE).

También se están probando los convenios de colaboración entre distintas agencias a nivel local/institucional en aproximadamente 50 proyectos de los FEE en materia de abandono temprano, en los que los acuerdos de colaboración entre distintos tipos de profesionales son una pieza clave. La composición de estos partenariados varía dependiendo de los proyectos y en ellos pueden participar directores, profesores, especialistas en orientación, psicólogos, trabajadores sociales, educadores juveniles, terapeutas y/o especialistas en lenguaje y logopedas.

El abandono temprano es uno de los muchos asuntos tratados en el foro nacional sobre orientación, una plataforma de debate en la que participan diversos ministerios y representantes de los agentes sociales.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional no se considera una medida de prevención e intervención para combatir el abandono educativo temprano, pero sí de carácter compensatorio dentro del plan de garantía juvenil.

La orientación profesional se integra en varias asignaturas obligatorias tanto en el currículo de primaria como en el de secundaria ([148]). Los centros también pueden contar con servicios propios de orientación educativa.

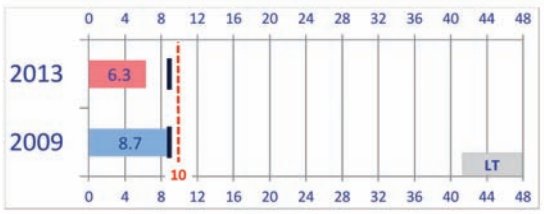
El personal que se ocupa de la orientación educativa y profesional son profesores con o sin formación específica, especialistas en orientación educativa y profesional, trabajadores sociales, pedagogos y otro personal responsable de las actividades extraescolares.

También se prestan servicios externos de orientación por parte de los Centros de Jóvenes y, en el caso de los mayores de 15 años, por parte de la Agencia Estatal de Empleo.

([148]) En educación primaria: “Economía Doméstica y Tecnología”; “Ciencias Sociales”; “Ciencias Naturales”; en educación secundaria inferior“Economía Doméstica y Tecnología”; “Ciencias Sociales”; “Fïsica”; en educación secundaria superior: “Ciencias Domésticas; “Física”.

Lituania

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Lituania ha fijado como objetivo nacional mantener la tasa de abandono por debajo del 9% para el año 2020. La recientemente aprobada Estrategia Nacional de Educación 2013-2022 ([149]) fija a su vez un segundo objetivo nacional: situar la tasa de abandono temprano por debajo del 8% en 2022.

Definición(es)

No existe una definición oficial sobre abandono temprano, pero se utilizan otros conceptos similares: a) "niños fuera del sistema educativo": menores de 16 años que no figuran en el registro de alumnos matriculados; b) "absentistas": alumnos matriculados pero que no han asistido durante un mes, sin causa justificada, a más de la mitad de las clases establecidas en el currículo de la educación obligatoria.

Recogida de datos nacional

La Oficina Nacional de Estadística se ocupa de la recogida de datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat. Los datos se agregan a nivel central y se publican anualmente ([150]).

El Centro de Tecnologías de la Información en Educación, por otra parte, recoge información periódica en la base de datos de alumnos "Sistema de Gestión de Información en Educación". Estos datos se agregan anualmente a nivel central ([151]), regional ([152]) y local ([153]) y se publican. Los datos a nivel de centro no son públicos (solamente pueden acceder a ellos las personas registradas).

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

Lituania no cuenta con una estrategia integral para la lucha contra el abandono temprano.

2. Políticas y medidas recientes

Las principales políticas y medidas relacionadas con el abandono temprano son:

- Incrementar el número de niños que asisten a la educación y atención a la primera infancia (EAIT) desde los 4 años, con la posible asistencia obligatoria de los niños en riesgo social, proporcionando una EAIT de calidad a través del proyecto "Desarrollo de la educación infantil y preescolar" (2012-15) *(Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtra)* ([154]). Este proyecto viene acompañado por el Programa de "Promoción y Cohesión", cuyo objetivo es: a) invertir en educación infantil por medio de la actualización del currículo y la mejora de las condiciones de los centros; y b) ofrecer igualdad de oportunidades a los niños de las zonas rurales, creando los denominados "Centros Universales Multifuncionales de Zonas Rurales" *(Universalių daugiafunkcinių centrų kaimo vietovėse steigimas)*, destinados a proporcionar servicios sociales y educativos a su entorno.
- Permitir a los centros ofrecer apoyos al aprendizaje, a corto o largo plazo, a los alumnos con dificultades, a través de actividades extraescolares y de orientación individual o grupal.
- Se han desarrollado dos proyectos para incrementar la flexibilidad y la permeabilidad de los itinerarios educativos:

([149]) http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=463390&p_tr2=2

([150]) http://osp.stat.gov.lt/viesos-duomenu-rinkmenos/-/asset_publisher/i2LnhXkrXAbl/content/ketvirtinio-gyventoju-uzimtumo-statistinio-tyrimo-?redirect=http%3A%2F%2Fosp.stat.gov.lt%2Fviesos-duomenu-rinkmenos%3Fp_p_id%3D101_INSTANCE_i2LnhXkrXAbl%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-1%26p_p_col_pos%3D3%26p_p_col_count%3D5

([151]) http://svis.emokykla.lt/lt/index/wpage#

([152]) Véase la tabla 4 (*Nesimokantys vaikai*) en http://svis.emokykla.lt/lt/index/a_view/43.

([153]) http://svis.emokykla.lt/lt/index/wpage_view/39

([154]) http://www.lrvk.lt/bylos/veikla/priemones13.pdf

- "Ampliar las Posibilidades de elección de Itinerarios Educativos para los Estudiantes de 14 a 19 años, Fase II: Mayor Diversificación e Individualización del Aprendizaje para Garantizar la Calidad Educativa que demanda el Mercado Laboral Actual" ([155]). Este proyecto tiene como objetivo ampliar las opciones para los estudiantes de 14 a 19 años, mediante la personalización y la diversificación del currículo, haciéndolo más atractivo y ajustándolo a las necesidades del mercado laboral, con el fin de desarrollar las competencias profesionales.
- "Educación Alternativa en el Sistema Educativo" *(Alternatyvus ugdymas švietimo sistemoje)*. Este proyecto tiene por objeto crear las condiciones necesarias para la adquisición de educación básica por parte de un mayor número de alumnos, así como incrementar el porcentaje de los que continúan sus estudios tras finalizar la secundaria.
- Apoyo a los alumnos con bajo rendimiento, mediante planes individualizados de aprendizaje y apoyo educativo a alumnos con necesidades educativas especiales
- Apoyo lingüístico a niños cuya lengua materna es distinta a la de enseñanza. En algunos centros también se enseñan las lenguas de las minorías étnicas.
- Establecer un procedimiento para la identificación de grupos en riesgo de abandono temprano, con la participación de los ayuntamientos, el personal de los centros, las familias y, si es necesario, la Comisión de Bienestar Infantil.
- Desarrollo del "Sistema Nacional de Información sobre Absentismo Infantil y Escolar" *(Nesimokančių vaikų ir mokyklos nelankančių mokinių informacinė sistema)*, como instrumento de alerta temprana de los estudiantes en riesgo de abandono.
- Creación de redes con las familias y con otros agentes externos a la escuela a través de proyectos como, por ejemplo, "Armonía Familiar y Comunidad Escolar Sostenible – el Futuro de Lituania" *(Darni šeima ir tvari mokyklos bendruomenė – Lietuvos ateitis)*, con el fin de fomentar la participación activa de las familias en las actividades educativas.
- Identificar a los alumnos que abandonan la escuela y apoyarles para que se reincorporen al sistema educativo en las denominadas "Escuelas Juveniles" *(jaunimo mokyklos)*, que ofertan programas de uno o dos años para alumnos con escasa motivación hacia el aprendizaje o con problemas sociales. El curso puede conducir a la reincorporación al sistema ordinario de educación y formación.
- Proyecto "Confía en ti mismo" *(Pasitikėk savimi)*, cuyo objetivo es motivar a los alumnos a retornar a la educación o al empleo. Está dirigido a jóvenes entre 16 y 25 años que no poseen ninguna titulación, que no estudian ni trabajan, y que no están integrados en el mercado laboral. Los menores de 21 años son dirigidos de nuevo al sistema educativo. La autoridad responsable del desarrollo y la implementación del proyecto es el Servicio de Empleo de Lituania, integrados en el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. También participan otros organismos como el Departamento de Asuntos Juveniles (del mismo ministerio), 10 servicios regionales de empleo y 11 ONGs. El presupuesto ronda los 1,2 millones de euros.

Las medidas específicas para grupos en riesgo van dirigidas a alumnos de entornos socialmente desfavorecidos, inmigrantes, minorías y población gitana.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

- El profesorado de EFP recibe formación sobre cómo trabajar con estudiantes en riesgo de abandono temprano.
- La mayoría de los centros de EFP han desarrollado sistemas de control de asistencia y planes de actuación para mejorarla.
- Desde 2011, la mayoría de los centros de EFP han creado comisiones de bienestar juvenil *(vaiko gerovės komisija)* integradas por sociopedagogos que trabajan con alumnos en riesgo de abandono, con sus familias y profesores, con el fin de combatir este problema.

([155]) *Mokymosi krypties pasirinkimo galimybių didinimas 14-19 metų mokiniams, II etapas: gilesnis mokymosi diferencijavimas ir individualizavimas, siekiant ugdymo kokybės, reikalingos šiuolaikiniam darbo pasauliui*

Cooperación intersectorial

Los ámbitos políticos de empleo, juventud, asuntos sociales, familia, justicia, sanidad y vivienda colaboran en materia de abandono temprano, si bien aún no se han establecido los mecanismos de cooperación.

Los acuerdos multisectoriales a nivel local/institucional implican a directores de centros, profesores, especialistas en orientación, psicólogos, trabajadores sociales, terapeutas y especialistas en lenguaje y logopedas. Los centros están obligados por ley a contar con una comisión de bienestar infantil, en la que está establecido por ley en qué medida ha de colaborar cada uno de los especialistas.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera explícitamente una medida compensatoria para luchar contra el abandono temprano, pero no una medida de prevención o intervención.

En educación primaria y secundaria la orientación está integrada en el currículo, en una o varias asignaturas obligatorias, y los centros escolares gozan de libertad para organizarla. Asimismo, puede programarse un módulo específico de orientación en educación secundaria como asignatura (obligatoria u optativa), dentro de las actividades de carácter social, artístico, cognitivo o creativo.

En educación secundaria los alumnos también reciben orientación por parte de los servicios de orientación del centro y de gabinetes externos, a través de actividades de aprendizaje no formal.

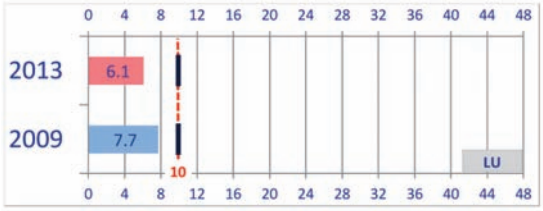
El personal responsable de la orientación educativa y profesional en los centros escolares son profesores con y sin formación específica en esta área, psicólogos, trabajadores sociales y sociopedagogos. También prestan su apoyo al personal de los centros orientadores laborales externos.

La orientación educativa y profesional, como medida de carácter compensatorio, se articula en torno a dos proyectos:

- "Desarrollo de la orientación profesional y seguimiento en la educación general y la formación profesional "(2010-2014), cuyo objetivo es crear un sistema de orientación educativa que garantice el desarrollo de las destrezas profesionales a nivel individual. Los métodos que se utilizan son la oferta informativa y de orientación, la formación laboral y la práctica profesional. El Centro Lituano de Educación no Formal para Estudiantes es el responsable del proyecto. También participan otros agentes, como, por ejemplo, el Ministerio de Educación y Ciencia, la administración local y los centros de educación general y de formación profesional.
- El proyecto "Confía en ti mismo" (véase el epígrafe anterior).

Luxemburgo

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Nota: Ruptura en la serie en 2009.

Luxemburgo ha fijado como objetivo nacional para el 2020 mantener la tasa de abandono temprano por debajo del 10,0%. Si se estabiliza este porcentaje, en 2015 se marcará un nuevo objetivo.

Definición(es)

Junto con la definición de Eurostat de alumnos que abandonan prematuramente la educación y la formación, también se utilizan las siguientes definiciones: estudiantes de secundaria de entre 16 y 24 años que han abandonado la escuela en el último curso escolar y no se han reincorporado antes del 15 de noviembre del siguiente curso.

Recogida de datos nacional

El Ministerio de Educación, Infancia y Juventud se encarga de la recogida de datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat. Los datos se recopilan y se agregan a nivel central, pero no se publican a nivel nacional.

El Ministerio es también responsable de recabar datos mensualmente a través del registro de estudiantes. Las cifras se agregan anualmente a nivel central y solo están a disposición del Ministerio y, algunas de ellas, se facilitan a los Centros Locales de Acción Juvenil (Actions locales pour jeunes – ALJ). Los resultados se hacen públicos a través de estudios ([156]).

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

No existe una estrategia global para combatir el abandono temprano.

2. Políticas y medidas recientes

Las principales medidas que se han desarrollado en materia de abandono temprano son:

- Abordar el abandono escolar en la formación inicial y continua del profesorado;
- Visitas de expertos a clases de primaria para la detección e intervención precoz en caso de posibles discapacidades y dificultades de aprendizaje. Desde 2011, un nuevo procedimiento permite a los estudiantes de secundaria y a sus cuidadores solicitar adaptaciones curriculares no significativas (distribución del aula, adaptaciones en las tareas o en los exámenes, etc.).
- “Clases Mosaico” (classes mosaïques) en centros de educación secundaria para estudiantes con trastornos conductuales, en las que se proporciona apoyo temporal intensivo a grupos reducidos de alumnos.
- Recientemente se han puesto en marcha dos proyectos piloto: a) “Retorno a la Escuela” (Accrochage scolaire), cuyo objetivo es identificar a los alumnos en riesgo e implementar medidas específicas para ellos; b) “Prevención del abandono escolar en centros de secundaria del norte” (Prévention de l'abandon scolaire dans les établissements du secondaire du Nord), enfocado a identificar los principales factores de abandono temprano y proponer medidas adaptadas en función de la situación específica de cada centro. A partir de mayo de 2014, ambos proyectos participan, junto con otros colaboradores de Francia, Eslovenia y España, en el proyecto trianual TITA (Cooperación Conjunta para Luchar contra el Abandono Escolar Temprano: Formación, Instrumentos e Iniciativas Innovadoras) financiado con fondos europeos.
- Proyecto piloto Itzigerstee para estudiantes problemáticos, enfocado a facilitar su integración en la educación ordinaria, en colaboración con las familias, los centros de origen y psicólogos, tras un máximo de dos años de apoyo individualizado.
- Talleres cuatrimestrales “Si, lo haré” (Yes, ech well) para personas que abandonan prematuramente la educación, organizados por ALJ. Estos talleres incluyen sesiones de motivación, trabajo en equipo, desarrollo de un proyecto profesional, así como prácticas y búsqueda de puestos de aprendiz en empresas.
- Desarrollo de centros de segunda oportunidad (Écoles de la deuxième chance – E2C) para jóvenes de 16 a 24 años que han abandonado sus estudios. Las E2C proporcionan tanto formación general como profesional (incluyendo prácticas en empresas), actividades extracurriculares y apoyo sociopedagógico.
- El proyecto de formación y orientación Stop&Go del Centro de Psicología y Orientación Educativa (CPOS), con una metodología multidisciplinar enfocada a la autoformación, para personas que han abandonado el sistema educativo.

Las medidas específicas para grupos en riesgo van dirigidas al alumnado inmigrante.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

Muchas de las medidas contra el ATEF incluidas en el apartado anterior también son de aplicación en el sector de la EFP. Por ejemplo, se han creado Clases Mosaico en cuatro escuelas de EFP y los centros de segunda oportunidad

([156]) http://www.men.public.lu/fr/publications/secondaire/-statistiques-analyses/decrochage-scolaire/index.html

E2C están abiertos a estudiantes de EFP y utilizan enfoques metodológicos propios de la EFP.

En lo que respecta a acciones específicas en materia de ATEFP, una de las medidas para crear un puente a la EFP son los cursos de reinserción profesional (Cours d'orientation et d'initiation professionnelles/Insertion professionnelle divers métiers – COIP-IPDM), dirigidos a jóvenes menores de 18 años que han abandonado el sistema educativo y no cumplen los requisitos para acceder a la EFP. Estos cursos puente duran un año y preparan a los jóvenes para ingresar en la EFP formal, mediante orientación, refuerzo de las competencias básicas y trabajo por proyectos.

Cooperación intersectorial

Las áreas de empleo, juventud y familia colaboran en materia de ATEF.

Actualmente se están probando los mecanismos de cooperación en algunos proyectos ("Juventud" *(Jeunes)* y "Servicio Voluntario de Orientación" *(service volontaire d'orientation)*).

Están plenamente consolidados los acuerdos entre diversos agentes a nivel local/institucional. Participan en ellos directores, profesores, especialistas en orientación, psicólogos, trabajadores sociales, educadores juveniles y terapeutas. Todos los centros de secundaria cuentan con un servicio de orientación y psicología educativa, que colabora con el profesorado y las familias a la hora de identificar las necesidades y prioridades y contribuye a la organización de actividades de apoyo fuera del horario lectivo, así como a la colaboración con el servicio médico escolar y con los servicios y asociaciones profesionales competentes para proporcionar orientación laboral.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera explícitamente una medida de prevención, intervención y compensación en la lucha contra el abandono temprano.

La orientación forma parte del currículo de primaria durante dos cursos. Los centros tienen libertad para decidir la estructura de la materia.

En educación secundaria, la orientación no forma parte del currículo, pero los centros tienen la obligación de contar con un Servicio de Psicología Educativa y Orientación *(Service de psychologie et d'orientation scolaires – SPOS)*. Al finalizar educación secundaria inferior técnica, cada estudiante recibe un consejo orientador *(profil d'orientation)*.

El personal encargado de la orientación educativa y profesional son profesores con y sin formación específica, orientadores educativos y profesionales, psicólogos, trabajadores sociales y pedagogos, así como otro personal encargado de actividades extracurriculares.

Se ha desarrollado un programa de orientación nacional para reforzar la orientación en la etapa de secundaria inferior, en el que han participado en los últimos 10 años más de 300 profesores con formación específica.

En 2006 se creó un Comité de Coordinación para varios servicios de orientación. Se pusieron en marcha diferentes proyectos conjuntos, entre ellos un portal web común. En septiembre de 2012, varias instituciones y servicios públicos que proporcionan distintos tipos de orientación se han fusionado en el Centro de Orientación *(Maison de l'orientation)* en el que colaboran departamentos de tres ministerios diferentes que se ocupan de la orientación juvenil. Forman parte de esta nueva estructura los siguientes organismos:

- El Centro de Psicología y Orientación Educativas (Centre de psychologie et d'orientation scolaires – CPOS), que coordina y evalúa al SPOS, proporcionando orientación educativa a los alumnos que no tienen acceso al SPOS en sus propios centros, desarrollando metodologías y contenidos para el área de orientación, etc.
- El Servicio de Orientación Profesional de la Agencia para el Desarrollo del Empleo *(Ser-Service de l'orientation professionnelle de l'Agence pour le développement de l'emploi)*, que oferta orientación a nivel individual para apoyar proyectos educativos y profesionales.
- Los Centros Locales de Acción Juvenil (ALJ), que proponen actividades de orientación educativa y profesional y que se encargan de realizar el seguimiento, ponerse en contacto y prestar apoyo a los estudiantes que han abandonado o se encuentran en

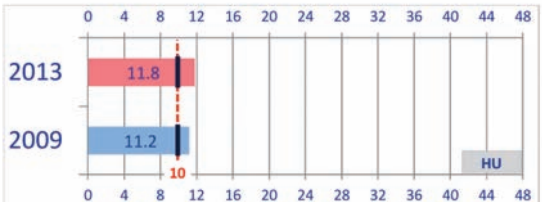
riesgo de abandonar prematuramente el sistema educativo.

- La Unidad de Integración Escolar de Nuevos Estudiantes *(Cellules d'accueil scolaires pour nouveaux-arrivants – CASNA)*;
- El Servicio Nacional de Juventud (Service National de la Jeunesse – SNJ), que ofrece la posibilidad de realizar prácticas en una organización integrada en los servicios de voluntariado juvenil, con el fin de adquirir destrezas prácticas.

Desarrollan medidas compensatorias en materia de orientación educativa y profesional el ALJ, el CPOS y el SNJ.

Hungría

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Hungría ha establecido el objetivo nacional de rebajar la tasa de abandono temprano a un 10% en 2020.

Definición(es)

Hungría emplea la definición de Eurostat de alumnos que abandonan prematuramente la educación y la formación.

Recogida de datos nacional

La Oficina Central de Estadística de Hungría se ocupa de recoger los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat. Esta base de datos se agrega a nivel central y regional y tiene carácter público ([157]).

Existe información complementaria disponible en otras encuestas, como, por ejemplo, la Encuesta Húngara sobre la Evolución de la Vida, realizada entre el 2006 y el 2011 por Tarki y Educación ([158]).

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

El 4 de noviembre de 2014 se publicó la Resolución Gubernamental 1603/2014 (XI.4.) sobre la adopción de una estrategia global en materia de abandono temprano ([159]). Las principales medidas de la estrategia son:

- Reforzar las competencias básicas en educación primaria para evitar la repetición de curso.
- Promover la educación inclusiva e integrada en todos los niveles, para evitar la segregación.
- Introducir itinerarios educativos flexibles para compensar el hecho de que la edad de escolarización obligatoria se reducirá de los 18 a los 16 años. Se han identificado una serie de medidas de intervención y compensación para mantener a los estudiantes en la educación formal una vez rebasada la edad de escolarización obligatoria.
- Introducir metodologías innovadoras, tales como métodos de enseñanza personalizados, tutorías, planes de formación individualizados, planes profesionales, participación de los padres, becas, así como normativa legal e incentivos económicos.
- Mejorar los resultados de los centros con bajo rendimiento, con el fin de incrementar la eficacia del sistema educativo y mejorar la calidad de la educación.
- Crear una base de datos sobre abandono temprano y un sistema de detección precoz en todos los niveles educativos, tanto en educación general como profesional y en educación especial.

2. Políticas y medidas recientes

Además de las políticas y medidas que se pondrán en marcha dentro de la estrategia sobre

([157]) http://www.ksh.hu/education

([158]) http://www.econ.core.hu/file/download/bwp/-bwp1003.pdf

([159]) La 'Resolución Gubernamental 1603/2014 (XI.4.)' sobre la adopción de una estrategia global en material de abandono temprano se publicó en noviembre de 2014, pero el texto no estaba aún disponible antes de la publicación de este informe.

abandono temprano, también cabe mencionar las siguientes:

- La educación infantil será obligatoria para los niños de 3 a 5 años a partir de septiembre de 2015.
- A partir de septiembre de 2013 la jornada escolar terminará a las 4 de la tarde, y se ofertarán diversas actividades después de las clases.
- Los "Programas Puente" se introdujeron en 2013 en los centros de formación profesional de secundaria superior:
  - Curso Puente 1: para estudiantes que aún no han cumplido la edad de escolarización obligatoria (16) y que han completado la educación básica pero no han sido admitidos en un centro de secundaria superior. Este programa les proporciona las destrezas y competencias fundamentales necesarias para continuar sus estudios.
  - Curso Puente 2: para estudiantes en edad de escolarización obligatoria (hasta 16) que no han completado su educación básica pero que al cumplir los 15 años al menos han finalizado seis cursos de los ocho de los que consta la educación básica. Este programa prepara a los alumnos para la formación profesional, incrementando su motivación hacia el aprendizaje y desarrollando las destrezas necesarias para desempeñar un trabajo. Al finalizar este curso, los alumnos reciben un certificado en el que se hace constar que han completado la educación básica. Si aprueban el examen de formación profesional, reciben también un certificado con un título parcial de formación profesional.

Las medidas específicas para grupos en riesgo van dirigidas a alumnos de entornos socialmente desfavorecidos, minorías y población gitana.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

No existen medidas específicas sobre el ATEFP, pero muchas de las medidas generales contra el ATEF – como la tutorías y las becas como Útravaló y Arany János - incluyen componentes específicos de EFP y los "Nuevos Programas Puente" (véase el apartado anterior) se ofrecen actualmente en 86 centros de EFP.

Los cursos de formación para el profesorado de EFP han comenzado a incluir módulos sobre abandono temprano y grupos vulnerables.

Cooperación intersectorial

Las áreas de empleo, asuntos sociales (incluidos juventud y familia), salud, administración pública y familia colaboran en materia de abandono temprano, pero los mecanismos de colaboración no se han establecido aún.

Existen acuerdos de colaboración entre diversos organismos de nivel local/institucional en los que participan profesionales, entre otros, directores, profesores, psicólogos y enfermeras, pero aún no se han establecido los mecanismos de cooperación.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional no se considera una medida de prevención e intervención para luchar contra el abandono temprano.

La orientación es una materia transversal en todos los niveles educativos. También está integrada en varias asignaturas o áreas de conocimiento. En educación secundaria superior general puede impartirse como una asignatura optativa independiente. Asimismo, los centros de secundaria disponen de servicios de orientación.

El personal encargado de la orientación educativa y profesional son profesores con o sin formación específica. Actualmente se dispone de un número muy reducido de orientadores laborales. También intervienen en cuestiones de orientación psicólogos, trabajadores sociales y pedagogos (los dos últimos solo en educación secundaria), si bien no tienen formación específica.

En lo que respecta a la oferta externa, los servicios públicos de empleo proporcionan información laboral y organizan ferias profesionales dirigidas a estudiantes de educación básica y superior. También intervienen en los centros, proporcionando orientación individualizada y clases de orientación profesional. Asimismo, desde enero de 2012, se espera que las oficinas comarcales de la Cámara de Comercio e Industria también jueguen un papel en la orientación.

Los “programas puente” (véase apartado anterior) funcionan como medidas compensatorias contra el abandono temprano, y están dirigidos a estudiantes que, por algún motivo, no han superado la transición entre la educación secundaria inferior y la superior.

Malta

Tasa de ATEF y objetivo nacional

Fuente: Eurostat (EPA)

Malta ha establecido como objetivo nacional reducir la tasa de abandono temprano al 10% para el 2020.

Definición(es)

Malta emplea la definición de Eurostat de alumnos que abandonan la educación y la formación.

Recogida de datos nacional

La Oficina Nacional de Estadística (NSO) se ocupa de la recogida de datos para la Encuesta de Población Activa.

La “Plataforma Electrónica” (E1) es una base de datos utilizada con fines administrativos en las escuelas públicas. En ella se asigna a cada alumno un número de registro personal, que permite realizar un seguimiento del alumnado desde educación infantil hasta que finalizan la escuela. También se utiliza la plataforma E1 a nivel central para para realizar un seguimiento del absentismo y de los alumnos en riesgo de abandono. Las estadísticas sobre abandono temprano se agregan anualmente a nivel central e institucional, pero no están disponibles al público.

Los centros privados (de la iglesia o independientes) cuentan con sus propias bases de datos de los estudiantes y los datos estadísticos son cotejados por el Departamento de Garantía de Calidad.

Asimismo, el “Estudio de Seguimiento” recopila información sobre lo que los estudiantes hacen una vez finalizada la educación obligatoria (en el sector público y privado). La encuesta la llevan a cabo profesores orientadores y orientadores laborales en prácticas de los Servicios Psicosociales de Educación de la Dirección de Servicios Educativos (DES). Los datos se agregan a nivel central e institucional en el Departamento de Servicios Estudiantiles de la DES, y se publican en un informe anual.

La Facultad de Bellas Artes, Ciencia y Tecnología de Malta (MCAST) elaboró un estudio sobre la finalización de los programas de formación profesional. Desde enero de 2014 este estudio se lleva a cabo en todos los centros de educación superior y universitaria. Esta encuesta, que no está disponible al público, sirve para identificar a los estudiantes que abandonan y apoyarles para que se reincorporen al sistema educativo, y como herramienta de seguimiento para aumentar la utilidad de los programas.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

El “Plan Estratégico para la Prevención del Abandono Temprano en Malta” ([160]) (2014-2020), publicado en junio de 2014, tiene por objetivo promover acciones concretas para ayudar a los alumnos a aprovechar al máximo sus años de escolarización, desde la educación infantil hasta el final de la educación obligatoria, y en etapas posteriores. Las principales medidas de prevención, intervención y compensación de este plan estratégico son las siguientes:

- Proporcionar financiación para desarrollar propuestas en los centros escolares para reducir el abandono temprano.
- Proporcionar guarderías infantiles gratuitas para los niños cuyos padres/tutores estudian o trabajan.
- Educación para y a través de la diversidad, respondiendo a las necesidades de los alumnos con altas capacidades, creando centros de secundaria inferior, posibilitando

([160]) http://education.gov.mt/esl/Documents/School%-20Leaving%20in%20Malta.pdf

la existencia de centros comunitarios de atención, desarrollando contenidos e-learning para responder mejor a las necesidades de aprendizaje de los alumnos, recurriendo a la tecnología móvil para motivar al alumnado, y empoderando a los alumnos con dificultades sociales, emocionales y conductuales.

- Reforzar los procesos de transición entre los distintos itinerarios educativos; aumentando el potencial del Título y el Perfil de Educación Secundaria; introducir un itinerario de formación profesional bien estructurado en los centros de secundaria de Malta.
- Apoyo al profesorado para abordar el abandono temprano.
- Revisar y consolidar la orientación profesional en todos los niveles.
- Apoyo a los estudiantes de secundaria en riesgo de abandono; adaptar el apoyo de los trabajadores sociales a los alumnos mayores; consolidar las redes de apoyo en torno a los estudiantes en riesgo.
- Desarrollar sistemas de detección precoz para poder intervenir a tiempo.
- Aprovechar y reforzar el apoyo de los padres para luchar contra el abandono temprano; apoyar a padres y alumnos a través de los programas extraescolares de apoyo.
- Establecer acuerdos de colaboración estratégicos para una educación de segunda oportunidad efectiva para los alumnos en riesgo; proporcionar una educación de segunda oportunidad de calidad para personas discapacitadas, a fin de mejorar sus oportunidades en la vida.
- Puesta en marcha del Plan de Garantía Juvenil para llegar a los jóvenes en riesgo de abandono.

2. Políticas y medidas recientes

Todas las principales políticas y medidas relacionadas con el abandono temprano están incluidas en la estrategia global.

Las medidas específicas para grupos en riesgo se centran en alumnos de entornos socialmente desfavorecidos e inmigrantes, jóvenes embarazadas, padres y madres adolescentes y jóvenes internados en centros penitenciarios de menores.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

Los centros de EFP organizan cursos para estudiantes que abandonan la educación secundaria. Por ejemplo, la Institución de Estudios Turísticos los organiza con los Hoteles de Malta, la Asociación de Restauradores y cuatro escuelas organizan conjuntamente un programa de formación pre-empleo para jóvenes que han abandonado sus estudios.

Cooperación intersectorial

Tradicionalmente colaboran en materia de abandono temprano los ámbitos políticos de empleo, juventud, asuntos sociales y familia. El área de política sanitaria también participa en algunos proyectos.

La recientemente adoptada estrategia sobre abandono temprano recomienda la creación de un comité interministerial, coordinado por el Ministerio de Educación y Trabajo, en el que participen todos los ministerios que juegan algún papel en la lucha contra el abandono escolar, así como ONGs, centros del sector privado y asociaciones de padres, con el fin de garantizar la cooperación y la coordinación.

Para finales de 2014 se prevé la creación del “Grupo de Trabajo sobre Abandono Escolar Temprano”. Su cometido será ayudar a los centros educativos y a otras entidades de nivel local a determinar las necesidades de los niños y jóvenes y desarrollar medidas de prevención adaptadas a las condiciones locales.

Están bastante consolidados los acuerdos entre diversos organismos de nivel local/institucional. La unidad específica del Departamento de Servicios de Alumnos es la encargada de coordinarlos y su ámbito de actuación es local. Participan en estos acuerdos los directores de centros escolares, de facultades, profesores, orientadores especializados, psicólogos, trabajadores sociales, trabajadores de apoyo social, trabajadores juveniles, especialistas en lenguaje y logopedas y otros profesionales (altos funcionarios de instituciones de nivel central, responsables del currículo y profesionales especialistas en problemas sociales, emocionales y conductuales- SEBD). Estos profesionales colaboran en los centros escolares y de formación

como equipos multidisciplinares para identificar y apoyar a los estudiantes en riesgo de abandono y pueden derivar a los alumnos a una intervención de apoyo individualizada. El SSD tiene acceso a la base de datos de estudiantes para realizar un seguimiento del absentismo, de la evolución educativa de los alumnos con necesidades especiales, etc. Como ejemplo de lo anterior, el Programa de Aprendizaje Alternativo se implementó gracias a un acuerdo entre los servicios de atención psicosocial de las escuelas y, a nivel central, la Corporación de Empleo y Formación (PES), la Facultad de Artes, Ciencia y Tecnología de Malta (MCAST), la Agencia Nacional de Juventud (Aġenzija Żgħażagħ) y empresas privadas.

Orientación educativa y profesional

La educación y orientación laboral se considera una medida de prevención, intervención y compensación para luchar contra el abandono temprano.

La orientación educativa y profesional está integrada en una o varias asignaturas del currículo de primaria y secundaria. Asimismo, a partir de septiembre de 2014 se introducirá la asignatura "Desarrollo Personal, Social y Profesional" como materia obligatoria del currículo básico para todos los estudiantes de primaria y secundaria.

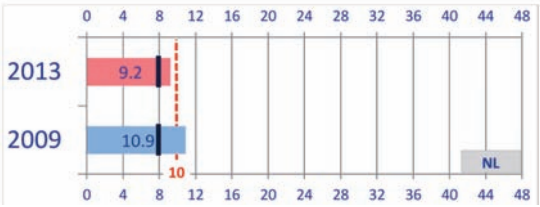
También existen servicios de orientación educativa y profesional en los centros de primaria y secundaria. Se organizan visitas a centros de educación superior y de educación postobligatoria y a centros de trabajo. Los estudiantes tienen que realizar una semana de prácticas en una empresa de su elección. También se invita a conferenciantes para hablar a padres y alumnos sobre oportunidades profesionales y de educación post-obligatoria desde los últimos cursos de educación primaria. Los estudiantes reciben formación sobre cómo elaborar su curriculum vitae, sobre entrevistas de trabajo y desarrollo de habilidades interpersonales.

El personal encargado de la orientación educativa y profesional son profesores, con formación específica o no, especialistas en orientación, psicólogos y trabajadores sociales. En educación primaria se encargan de la orientación profesores de educación secundaria pertenecientes al mismo centro educativo.

Durante las vacaciones escolares, los centros de secundaria organizan un "Servicio de Atención Directa" que permite a los estudiantes de secundaria reunirse con orientadores profesionales que les ayuden a decidir qué hacer una vez terminada la escuela. Los servicios y su frecuencia se incrementan a medida que los estudiantes promocionan a los cursos superiores. Este servicio también está a disposición de los jóvenes que abandonaron prematuramente sus estudios y desean reincorporarse al sistema de educación y formación.

Países Bajos

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Los Países Bajos han fijado como objetivo nacional situar la tasa de abandono temprano por debajo del 8% para 2020.

Definición(es)

Junto con la definición de Eurostat de alumnos que abandonan prematuramente la educación y la formación, también se emplea la siguiente: estudiantes entre 12 y 23 años que abandonan la escuela durante el curso escolar sin obtener un título básico (de educación secundaria general, educación preuniversitaria, o al menos un certificado de formación profesional de nivel 2).

Recogida de datos nacional

La Oficina de Estadística de los Países Bajos (CBS) se ocupa de recopilar los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat. Esta base de datos se agrega a nivel central y es pública ([161]).

([161]) http://www.cbs.nl/en-GB/menu/themas/onderwijs/-cijfers/overig/schoolverlaters.htm?Languageswitch=on

El DUO, que forma parte del Ministerio de Educación, también recoge información diaria sobre los alumnos, incluido su progreso, a través de la Base de Datos del Registro Básico de Educación (BRON), una base de datos de estudiantes online. Los datos se agregan a nivel central, regional, local y de centros. La información individualizada sobre los estudiantes que abandonan sólo está a disposición de los centros y los ayuntamientos, a través de un área privada online. Se envían a los centros, a los ayuntamientos y al Ministerio de Educación informes mensuales y anuales, que posteriormente se publican ([162]).

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

Los Países Bajos han desarrollado una estrategia global para luchar contra el abandono educativo temprano, denominada "Impulso para Reducir las Tasas de Abandono" (Aanval op schooluitval) ([163]), que incluye las siguientes medidas:

- Reducir la brecha entre educación y atención, mejorando la coordinación de las estructuras de atención en los centros y a nivel local.
- Asistencia obligatoria a la escuela (ahora hasta los 18 años) y obligatoriedad de titular.
- Plan de actuación para la orientación educativa y profesional.
- "Portal Digital de Absentismo" para mejorar el registro del absentismo y de los alumnos que abandonan el sistema, asignando un número de registro personal a cada estudiante, con el fin de hacer un seguimiento de su trayectoria.
- Medidas para apoyar la transferencia de estudiantes de la formación pre-profesional secundaria a los programas de EFP de educación secundaria sin cambiar de centro.

La estrategia global se desarrollará entre 2008-2015. El presupuesto para la lucha contra el abandono temprano se asigna a cada región, y en total alcanza los 56 millones de euros anuales.

2. Políticas y medidas recientes

Todas las principales políticas y medidas relacionadas con el abandono temprano se incluyen en la estrategia global.

Las medidas específicas para grupos en riesgo se centran en los alumnos de primer curso de educación secundaria profesional.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

Las medidas relacionadas con la Estrategia global de lucha contra el ATEF de los Países Bajos van dirigidas tanto a la educación general como a la EFP, y se implementan en ambos sectores (véase el apartado anterior).

Cooperación intersectorial

Se están desarrollando los mecanismos de cooperación. El Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia coordina el desarrollo de la política intersectorial en la que participan las áreas de empleo, juventud, asuntos sociales y justicia.

Los acuerdos entre diversas agencias a nivel local/institucional están muy consolidados y cuentan con la participación de directores, profesores, especialistas en orientación y educadores juveniles. Por ejemplo, en los "Equipos de atención-orientación" *(zorg- en adviesteam)* participan profesionales de los centros, especialistas en atención social, juvenil y sanitaria, así como representantes de los ayuntamientos y de la policía, para trabajar dentro y fuera de las escuelas, prestando apoyo a los estudiantes que necesitan atención u orientación específica.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera una medida de prevención, intervención y compensación para abordar el abandono temprano.

La orientación educativa y profesional forma parte del currículo de la educación secundaria inferior, pero los centros tienen libertad para decidir su organización y quienes se ocuparán de impartirla.

El Plan de Actuación para la Orientación Educativa y Profesional 2009-2012 *(Stimulering*

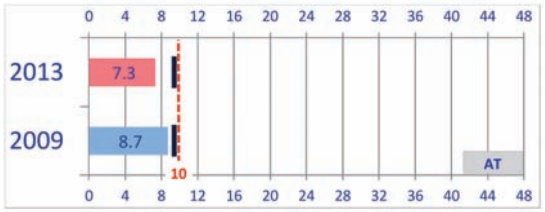
([162]) http://www.vsvverkenner.nl/english/

([163]) http://www.aanvalopschooluitval.nl/userfiles/-file/2014/VSV-Boekje_UK_2014.pdf

LOB) ([164]), tiene como objetivo proporcionar más servicios que los meramente informativos y recurrir a métodos más interactivos como, por ejemplo, la tutoría, el coaching, la orientación individualizada y las prácticas en centros de trabajo.

Austria

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Austria ha fijado como objetivo nacional mantener la tasa de abandono escolar en un 9,5% para el 2020. Se está considerando establecer un objetivo algo más ambicioso, ya que el previsto inicialmente ya se ha logrado.

Definición(es)

Además de la definición de Eurostat de alumnos que abandonan prematuramente la educación y la formación, se utilizan otras definiciones a nivel nacional: a) estudiantes que abandonan el sistema sin un título de secundaria superior (en Austria hay 9 años de educación obligatoria, pero se necesita un informe favorable del centro en el octavo curso para promocionar a la mayoría de las modalidades educativas de educación secundaria superior del 9º curso) y b) estudiantes que abandonan el sistema después de 9 años de escolarización obligatoria

Recogida de datos nacional

La Oficina de Estadística de Austria se encarga de recoger los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat. Estos datos se agregan a nivel nacional ([165]).

([164]) http://www.lob-vo.nl/sites/default/files/eind-product_lob_0.pdf

([165]) https://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/fruehe_schulabgaenger/index.html

Las cifras sobre abandono escolar también se recogen anualmente a través de la base de datos de alumnos y se agregan a nivel central y regional. Esta información se publica anualmente en formato anónimo ([166]). Los investigadores pueden obtener datos específicos y análisis desagregados de la Oficina de Estadística de Austria, previo abono de una tasa.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

La "Estrategia Nacional para Combatir el Abandono Temprano de la Educación" de Austria ([167]) *(Nationale Strategie zur Verhinderung frühzeitigen (Aus-) Bildungs-abbruchs)* incluye, entre otras, las siguientes medidas:

- A partir de 2009 es obligatoria la asistencia a educación infantil *(Kindergarten)* de los niños entre cinco y seis años (un año antes del comienzo de la primaria).
- Reorganización de los sistemas de enseñanza y evaluación en secundaria superior para evitar la repetición de curso. La enseñanza se organizará en módulos cuatrimestrales. Los estudiantes podrán promocionar al curso siguiente con dos módulos suspensos –o incluso tres (en circunstancias excepcionales)– y recibirán formación adicional para los módulos que no hayan superado. Este sistema comenzó a implementarse en 2013 y su implantación debería concluir en 2017.
- Individualización de la enseñanza y el aprendizaje como parte del sistema de gestión de calidad que se está implantando en los centros escolares.
- Diversos proyectos piloto sobre trabajo social en la escuela.

([166]) http://www.statistik.at/web_de/static/abschluss_der_sekundarstufe_i_der_14-jaehrigen_-schuelerinnen_und_schueler__055446.pdf. Véase también: *Bildung in Zahlen*: 'Indicadores Claves y Análisis' en http://www.statistik.at/web_de/dynamic/statistiken/bildung_und_kultur/publdetail?id=5&listid=5&detail=461; y 'Tablas' en http://www.statistik.at/web_de/dynamic/statistiken/bildung_und_kultur/publdetail?id=5&listid=5&detail=462 , así como http://www.statistik.at/web_de/static/abschluss_der_sekundarstufe_i_der_14-jaehrigen_-schuelerinnen_und_schueler__055446.pdf.

([167]) https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/schulabbruch_eslstrategie_24401.pdf?4dzgm2

- Apoyo en el área de lengua para los estudiantes de origen inmigrante.
- Apoyo específico a los estudiantes en riesgo de abandono en el último curso de educación obligatoria. El Plan de Coaching Juvenil (Jugendcoaching) pide a los profesores que identifiquen a los estudiantes en riesgo para derivarles a orientadores que, con la ayuda de otros profesionales, apoyan a los jóvenes en función de sus necesidades.
- Establecer sistemas de alerta temprana para identificar a los niños en riesgo educativo, de manera que puedan acordarse medidas conjuntas entre la escuela y la familia tan pronto como sea posible.
- Puesta en marcha de un plan de actuación para luchar contra el absentismo (cooperación entre estudiantes, padres, psicólogos escolares y trabajadores sociales en relación con las ausencias no justificadas que superen las 30 horas).
- Reforma del sistema educativo de segunda oportunidad. Por ejemplo, el proyecto piloto "En Forma para la Formación" está diseñado para ofrecer a los jóvenes una segunda oportunidad de adquirir, a su propio ritmo, cualificaciones básicas y habilidades sociales, mientras que la "Iniciativa de Educación de Adultos" (Initiative Erwachsenenbildung) tiene como objetivo proporcionar una oferta formativa de adultos sostenible y de gran calidad en toda Austria, especialmente de educación básica.
- Oferta de cursos preparatorios para obtener el título de secundaria inferior.

2. Políticas y medidas recientes

Cada centro escolar debe desarrollar un plan de apoyo para los alumnos con bajo (standortspezifisches Förderkonzept).

Las medidas específicas para grupos de riesgo se centran en el alumnado de origen inmigrante.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

- Desde 2012 está en marcha una experiencia piloto de coaching durante las prácticas en empresa. Su objetivo es apoyar a los aprendices durante su formación y de esta manera mejorar los índices de finalización de las prácticas.
- Las prácticas a nivel "supra-empresa" se introdujeron como "red de seguridad" para los jóvenes que no han conseguido encontrar una empresa en la que realizar dichas prácticas. La formación en centros de trabajo (períodos de prácticas en empresas) se puede completar en un centro de formación o en diversas empresas y los módulos de formación en los centros educativos se ofertan a tiempo parcial en escuelas de formación profesional.

Cooperación intersectorial

Los mecanismos de cooperación están en fase de desarrollo. En la actualidad existen varios ejemplos de cooperación intersectorial:

- Un grupo estratégico interministerial coordina todas las actividades para la implantación de la nueva iniciativa política "Educación Obligatoria hasta los 18", que también se ocupa del abandono escolar. En este grupo participan los siguientes ministerios: Educación y Mujer, Trabajo, Asuntos Sociales y Protección al Consumidor, Ciencia, Investigación y Economía.
- El "Plan de Coaching Juvenil" (véase el apartado anterior) está gestionado por el Ministerio de Trabajo, Asuntos Sociales y Protección al Consumidor, en colaboración con el Ministerio de Educación y de la Mujer.
- Los "Pactos Territoriales de Empleo" (TEPs) se apoyan en los convenios de colaboración entre la Agencia Federal de Empleo, las provincias, la Oficina Federal de Bienestar Social y otros agentes sociales. Su objetivo es apoyar la transición al mercado laboral a nivel regional.
- La "Iniciativa de Educación para Adultos", basada en la cooperación entre las administraciones educativas nacionales y regionales, tiene como objetivo proporcionar una oferta de educación para adultos de gran calidad y sostenible (haciendo especial hincapié en la educación básica y en los cursos preparatorios para la obtención del título de graduado en educación secundaria inferior).

Existen acuerdos entre diversas agencias a nivel local/institucional incorporados a proyec-

tos. En ellos participan directores, profesores, orientadores, psicólogos, trabajadores sociales, educadores juveniles, terapeutas, especialistas en lenguaje y logopedas.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera una medida específica de prevención, intervención y compensación para luchar contra el abandono escolar.

En educación primaria y secundaria, se encargan de la orientación servicios externos. En secundaria también está integrada como materia transversal de currículo. Asimismo, en educación secundaria inferior, la orientación profesional *(Berufsorientierung)* se incluye en el currículo como materia independiente o bien incorporada en un grupo de materias. Los centros tienen cierta autonomía para decidir sobre la manera de incluir la orientación en el currículo.

El personal responsable de la orientación educativa y profesional en los centros son profesores con y sin experiencia en este ámbito. De la orientación individualizada se encargan normalmente profesores con formación específica.

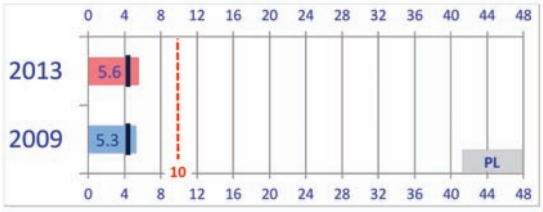
El Programa de Información y Orientación para la Educación Post-obligatoria y el Programa de Carreras Profesionales (IBOBB) ([168]), que forma parte de la estrategia integral, se centra en proporcionar a los estudiantes de séptimo y octavo curso de educación obligatoria destrezas para gestionar su futuro profesional e información sobre los distintos itinerarios educativos y profesionales, tanto en clase como a través de orientación individualizada.

La orientación educativa y profesional es una medida de carácter compensatorio que se oferta a través de la iniciativa “Orientación Educativa de Austria”, cuyo objetivo es coordinar una red de servicios de orientación educativa y profesional abierta a todos, con independencia de la edad, el nivel educativo y el entorno socioeconómico. También tiene como objetivo fomentar el aprendizaje permanente, la reincorporación al sistema educativo y la integración de los adultos en desventaja.

([168]) https://www.bmbf.gv.at/schulen/bo/index1.html

Polonia

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Polonia ha fijado como objetivo nacional reducir la tasa de abandono temprano al 4,5% para el 2020.

Definición(es)

Junto con la definición de Eurostat de alumnos que abandonan sus estudios, los documentos oficiales manejan otras definiciones: alumnos que no continúan su educación y/o formación tras finalizar secundaria inferior; alumnos que salen del sistema educativo sin completar la educación obligatoria (alumnos con fracaso escolar).

Recogida de datos nacional

La Oficina Central de Estadística recopila los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat, que se agregan a nivel central y se publican en un informe trimestral ([169]).

Los datos sobre el alumnado que finaliza la educación obligatoria también se registran en el Sistema de Información sobre Educación, creado en 2005 *(System Informacji Oświatowej – SIO)*, y se agregan dos veces al año. Desde 2012 se han ido introduciendo cambios en el SIO, tanto en la forma de recabar los datos como en su estructura y funcionamiento. Este nuevo sistema permitirá un seguimiento más detallado a nivel nacional, regional y local de las tres etapas de la educación obligatoria – la educación infantil, la educación a tiempo completo hasta finalizar el CINE 2 o hasta que el alumno cumple 18 años, y la educación a tiempo parcial

([169]) Véanse los resultados de la EPA para Polonia en http://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/pw_aktyw_ekonom_ludn_1kw_2013.pdf and http://www.stat.gov.pl/gus/praca_wynagrodzenia_ENG_HTML.htm.

hasta los 18. El sistema permitirá identificar con mayor rapidez el riesgo de abandono prematuro, dado que el seguimiento de la trayectoria de los alumnos comenzará a los 5 años. Se prevé que el nuevo sistema SIO haya sustituido al anterior en 2017. En la actualidad, la base de datos SIO transfiere los datos desde las administraciones locales autónomas a la oficina del superintendente regional, que a su vez las remite al Ministerio de Educación. En el nuevo sistema, los datos se trasladarán directamente a la base central del Ministerio de Educación, reduciendo así el número de organismos implicados, lo que debería contribuir a una mayor fiabilidad de las cifras.

La base de datos se agrega a nivel central, regional y local. En el nuevo sistema también pondrá los datos a disposición de personas autorizadas de los centros educativos. El Ministerio de Educación publica algunas estadísticas en el portal web del EIS ([170]).

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

Polonia cuenta con dos iniciativas que tienen objetivos semejantes a los de una estrategia global sobre abandono temprano:

La "Estrategia para el Desarrollo del Capital Humano 2020" *(Strategia Rozwoju Kapitału Ludzkiego 2020)* ([171]) incluye, entre otros, los siguientes objetivos:

- Adelantar la edad de inicio de la educación obligatoria.
- Mejorar la accesibilidad y la calidad de la educación infantil, especialmente en zonas rurales.
- Ofertar clases adicionales de apoyo para desarrollar los intereses y talentos de los estudiantes.
- Mejorar la calidad de la enseñanza y la formación en todos los niveles educativos.
- Adecuar la educación y la formación a las necesidades socioeconómicas y del mercado laboral.
- Mejorar la calidad de la formación profesional.
- Desarrollar el Sistema Nacional de Cualificación y Validación.
- Reforzar la orientación educativa y profesional en la escuela.

Asimismo, el documento estratégico "Perspectiva de Aprendizaje Permanente" *(Perspektywa uczenia się przez całe życie)* ([172]) propone otra serie de actuaciones para mejorar las destrezas y competencias de los alumnos y prevenir el abandono temprano:

- Ampliar y mejorar el acceso a la educación y atención a la primera infancia.
- Apoyar la creatividad y la iniciativa emprendedora de los jóvenes.
- Mejorar el Sistema Nacional de Cualificaciones.
- Adaptar la educación y la formación a las necesidades de una economía sostenible, a los cambios en el mercado laboral y a las necesidades sociales.
- Promover el aprendizaje permanente.

2. Políticas y medidas recientes

Desde 2012 se han puesto en marcha distintas iniciativas para facilitar la reincorporación de los adultos al sistema educativo o para que puedan alcanzar las competencias profesionales que no adquirieron durante su juventud. Consisten en: ofrecer la posibilidad de obtener o completar las cualificaciones profesionales a través de la oferta de programas fuera de los centros escolares, como, por ejemplo, capacitaciones profesionales; introducir planes acelerados de formación para adultos, a fin de que suplan sus carencias en educación general y otras competencias; ajustar la formación a las necesidades del mercado laboral, incluyendo la formación conjunta con las oficinas de empleo, permitiendo a las instituciones que actualmente no están en el sistema educativo ofertar cursos de formación profesional.

([170]) Véase http://www.cie.men.gov.pl/index.php/dane-statystyczne.html. La información estadística sobre estudiantes y centros escolares puede también consultarse en la página web del proyecto "*Strategist –Monitoring and Development System'* en el apartado "Educación" en http://strateg.stat.gov.pl/Home/Strateg.

([171]) http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WMP-20130000640

([172]) http://www.men.gov.pl/images/ksztalcenie_kadra/-perspektywy_uczenia_sie_przez_cale_zycie.pdf

Las medidas específicas para grupos en riesgo se centran en alumnos de entornos socialmente desfavorecidos, minorías, población gitana y alumnos con necesidades educativas especiales.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

Varios programas de segunda oportunidad y reeducación están basados en la EFP y en su metodología, incluyendo aquellos que ofertan los Cuerpos Laborales Voluntarios *(Voluntary Labour Corps –VLCs)* (véase el apartado siguiente) y los programas de reeducación dirigidos a personas que han abandonado prematuramente su formación. Por ejemplo, varios servicios públicos de empleo gestionan el proyecto "Tu Profesión, Tu elección", cuyo objetivo es diseñar y probar nuevas medidas de formación para desempleados menores de 30 años. Los participantes realizan la formación en centros de EFP y en empresas.

Cooperación intersectorial

Actualmente se están desarrollando los mecanismos de cooperación intersectorial. Varios ministerios (el Ministerio de Trabajo y Política Social, el Ministerio de Desarrollo Regional y el Ministerio de Justicia) cooperan con el Ministerio Nacional de Educación para elaborar la normativa en la que se determinan las áreas y las funciones que corresponden a cada ministerio en materia de abandono temprano.

Un gran número de agentes participa en la puesta en marcha de los planes estratégicos "Estrategia para el Desarrollo del Capital Humano 2020" y "Perspectiva de Aprendizaje Permanente" (véase el apartado anterior): el gobierno, las autoridades locales y profesionales, empresarios, ONGs y los centros de educación y formación.

En las iniciativas multisectoriales de nivel local/institucional participan directores, profesores, especialistas en orientación, psicólogos y trabajadores sociales, que están obligados por ley a cooperar para apoyar a los alumnos que lo necesitan y a sus familias.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera explícitamente una medida de prevención, intervención y compensación para combatir el abandono escolar.

La orientación no está incluida en el currículo, pero en educación secundaria existen servicios de orientación escolar. En los centros escolares se encargan de las clases o actividades de orientación especialistas contratados por los propios centros, profesores sin formación específica, psicólogos escolares y pedagogos.

También se ocupan de la orientación educativa y profesional en secundaria servicios externos, como, por ejemplo los Centros de Orientación (Poradnie psychologiczno-pedagogiczne), que reciben de manera individualizada a los estudiantes y familias que así lo solicitan.

Los Cuerpos Laborales Voluntarios (Ochotnicze Hufce Pracy), gestionado por el Ministerio de Trabajo y Política Social, proporciona orientación educativa y profesional, información y servicios profesionales y formación profesional, especialmente para jóvenes desfavorecidos que han abandonado el sistema general de educación.

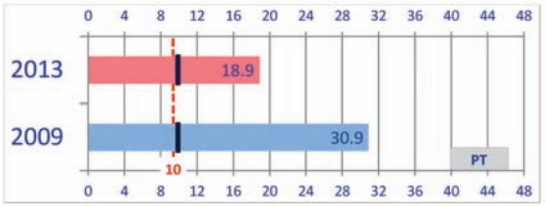
Los Centros Móviles de Información Profesional *(Mobilne Centra Informacji Zawodowej)*, los Centros de Formación Profesional (Ośrodki Szkolenia Zawodowego) y los Centros Profesionales Juveniles *(Młodzieżowe Centra Kariery)* también ofrecen servicios de orientación profesional especialmente dirigida a jóvenes de 15 a 25 años que han abandonado sus estudios.

Una de las líneas de actuación del nuevo programa "Conocimiento, Educación y Crecimiento" *(Program Operacyjny Wiedza, Edukacja, Rozwój' 2014-2020 – PO WER)* ([173]), iniciado en enero de 2014, consiste en servicios individualizados de orientación para jóvenes que están fuera del sistema de educación y formación y desempleados. El objetivo es proporcionar a los jóvenes formación para la búsqueda eficaz de empleo, evaluar a los participantes (sus conocimientos, destrezas y potencial), facilitar orientación profesional individualizada y servicios de orientación para definir planes profesionales individualizados y una agenda para la acción.

([173]) http://www.mir.gov.pl/fundusze/Fundusze_Europejskie-_2014_2020/Documents/PO_WER_08012014.pdf

Portugal

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Portugal ha fijado como objetivo nacional reducir la tasa de abandono temprano al 10% para el 2020.

Definición(es)

No existe una definición oficial de abandono temprano, pero se utilizan otros conceptos como “abandono de los estudios” y “absentismo”.

Recogida de datos nacional

La Oficina Nacional de Estadística se encarga de recoger los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat. Las estadísticas se agregan anualmente a nivel nacional ([174]).

La Dirección General de Estadísticas de Educación y Ciencia recoge datos trimestrales sobre alumnos en riesgo de abandono debido a un elevado absentismo y, al final del curso escolar, las cifras sobre abandono temprano. Los datos se agregan a nivel central, regional, local e institucional, y están disponibles en una plataforma inteligente de gestión, solo para entidades pertenecientes al Ministerio de Educación.

La Dirección General de Educación también lleva a cabo encuestas específicas en centros situados en entornos desfavorecidos. Dichas encuestas proporcionan información más detallada sobre las razones por las que los estudiantes abandonan y las medidas de acompañamiento que han puesto en marcha los centros escolares para atender a este alumnado.

([174]) http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0006269&contexto=bd&selTab=tab2

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

La estrategia del Gobierno de Portugal para fomentar el aprendizaje y el éxito escolar incluye un amplio abanico de medidas cuyo principal objetivo es reducir el abandono escolar.

Asimismo, el Consejo de Ministros de 21 de junio de 2012 aprobó un decreto ley ([175]) con un capítulo específico denominado “Medidas para evitar el fracaso y el abandono escolar” para educación básica y secundaria. Este capítulo incluye las principales políticas enfocadas a estudiantes en riesgo de abandono y a sus familias.

De entre las medidas incluidas en estos documentos cabe mencionar:

- Revisión del currículo.
- Reducción de la repetición de curso ofreciendo apoyo adicional a los alumnos que suspenden, de manera que tengan una segunda oportunidad mediante un período lectivo adicional al final del curso escolar.
- Permitir a los centros introducir un segundo profesor en algunas clases con un alto riesgo de fracaso y abandono escolar; promover el aprendizaje cooperativo entre los alumnos; agrupamientos flexibles, con estudiantes de varios grupos, para proporcionarles apoyo específico y favorecer el aprendizaje y la mejora en el rendimiento.
- Mejorar la flexibilidad y permeabilidad de los itinerarios educativos, poniendo en práctica el modelo de formación profesional dual, a través de acuerdos de colaboración entre centros escolares, empresas y ayuntamientos; mejorar el acceso y la calidad de la FP.

([175]) Decreto ley nr. 176/2012 en https://dre.pt/pdf1sdip/2012/08/14900/0406804071.pdf. Véase también las Órdenes Nº 24-A/2012 (Apartado VI): https://dre.pt/pdf2sdip/2012/12/236000002/0000400010.pdf y Nº 6/2014 (Capítulo, 3): http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB8QFjAA&url=-http%3A%2F%2Fwww.dgidc.min-edu.pt%2Fdata%2F-dgidc%2Flegislacao%2FCalendario_Escolar%2FDespacho_normativo_6_2014_26%2520maio.pdf&ei=K13_U-CALYTqaJDzgYgB&usg=AFQjCNE8cT9-kxVFjmLtEee1OjxF_Mb7gvw&sig2=-hjE7HKESwVFB5lhUGvmcVg.

- Desarrollar formación continua especializada para el profesorado a nivel nacional.
- Promover una transición suave de la escuela a la vida para los alumnos con necesidades educativas especiales al final de la educación secundaria.
- Crear una red nacional de centros de orientación.
- Apoyo temprano a estudiantes en riesgo de abandono, a través de equipos multidisciplinares a nivel de centro.
- Obligatoriedad de intervención inmediata por parte de las comisiones municipales en los casos de absentismo, y por parte de las escuelas de actuar sobre las dificultades tempranas de aprendizaje en las áreas troncales, como, la lectura, la escritura y las matemáticas.
- Incrementar la autonomía escolar y la rendición de cuentas de la dirección de los centros.
- Crear Planes de Apoyo Pedagógico para los alumnos con dificultades de aprendizaje, en colaboración con los padres, el profesorado y los psicólogos escolares.

2. Políticas y medidas recientes

Entre las principales políticas y medidas recientes en materia de abandono temprano cabe mencionar:

- Realización en 2013 de una evaluación externa, a nivel nacional, sobre la calidad de la educación y atención a la primera infancia, con el fin de establecer directrices pedagógicas para la etapa de 0 a 3 años, y revisar el currículo actual para los alumnos de 3 a 6 años.
- Áreas Territoriales de Intervención Educativa Prioritaria (TEIP). Este programa incluye acciones de tutoría, trabajo social y cultural con jóvenes, apoyo familiar para mejorar su capacidad de aprendizaje, apoyo especial a alumnos en riesgo, grupos más reducidos o más profesores, mayor flexibilidad en la gestión del currículo, mayor oferta de itinerarios de formación profesional desde las primeras etapas (a partir de los 13 años), clases de recuperación para alumnos que han abandonado sus estudios, mejora de la gestión de los centros y de la participación de la comunidad, etc.
- Oferta de actividades extraescolares gratuitas (deporte, arte, inglés) para todos los alumnos de primaria.
- Perfeccionamiento del programa “Más éxito” (Mais Sucesso), enfocado a mejorar el rendimiento escolar de los alumnos con fracaso escolar y en riesgo de abandono.

Oferta de apoyo adicional y adaptación del currículo para estudiantes que no hablan portugués como lengua materna.

- Contratar personal especializado para apoyar al profesorado en el desarrollo de actividades extraescolares, en la gestión del absentismo y para prestar apoyo individualizado en áreas social y económicamente desfavorecidas, consideradas áreas territoriales de intervención educativa prioritaria.
- Identificar a los estudiantes en riesgo de abandono o que han abandonado sus estudios a través de las Comisiones Conjuntas para la Protección de los Menores en Riesgo, que operan a nivel municipal (CPCJ). Estas comisiones están integradas por personal del ayuntamiento, de los servicios de seguridad social, ONGs locales y al menos un profesor. El comité ejecutivo del CPCJ también colabora con otros agentes de las áreas de sanidad, educación y seguridad, así como con los padres y las asociaciones locales.
- Obligatoriedad por parte de los centros escolares de informar a las comisiones municipales de los casos de absentismo superiores a dos semanas, para la protección de la infancia y la juventud.
- Diversificación de la oferta educativa, con la introducción del Programa Integrado de Educación y Formación (PIEF). Este programa facilita la finalización de la educación secundaria inferior a los alumnos que han abandonado sus estudios o los mayores de 15 años en riesgo de abandono temprano, a través de adaptaciones curriculares, tutorización y enseñanza orientada a la formación profesional. Los estudiantes pueden matricularse en cualquier momento del curso y completar el programa de PIEF a su propio ritmo.

Las medidas específicas para grupos en riesgo se centran en alumnos de entornos socialmente desfavorecidos, minorías, población gitana y alumnos con necesidades educativas especiales.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

No se han identificado medidas específicas en materia de ATEFP, pero algunas medidas TEIP también se aplican en el sector de la EFP y el programa PIEF tiene un claro enfoque profesional (véase el apartado anterior).

Cooperación intersectorial

Existe una larga tradición de cooperación en materia de abandono temprano entre los ministerios de Solidaridad, Empleo y Seguridad Social (incluido el de Familia), Educación y Ciencia, Justicia, Juventud, Deporte y Sanidad. La Comisión Nacional para la Protección de Niños y Jóvenes en Riesgo se ocupa de coordinar las actuaciones sobre de abandono temprano, si bien este no era su cometido original.

En todos los ayuntamientos existen acuerdos multilaterales para luchar contra el abandono escolar. La Comisión Nacional para la Protección de Jóvenes y Niños en riesgo se encarga de actuar cuando un estudiante presenta problemas serios de absentismo o abandona la escuela. En estos acuerdos participa personal del ayuntamiento, de los servicios sociales, ONGs locales, y al menos un profesor. El grupo ejecutivo de la Comisión Nacional también colabora con otros agentes de los sectores de sanidad, educación, seguridad, así como con las familias y las asociaciones locales.

A nivel de centros, participan en estas iniciativas los directores, el profesorado, especialistas en orientación, psicólogos, trabajadores sociales y educadores juveniles. Aunque desde 1991 existe la obligación legal de constituir estos equipos multidisciplinares (con competencias ampliadas desde 2012), en 2013/14 estos equipos de intervención sobre el abandono escolar solo existían en algo más del 30% de las escuelas de todo el país. En la práctica, el personal del centro (profesores y psicólogos escolares) establecen redes locales informales, cuyo cometido es compartir información y recursos y servir de referencia. Los distintos agentes implicados celebran reuniones periódicas, denominadas “Consejos Locales de Educación” y “Comisiones Sociales Locales”, promovidas por los ayuntamientos en todo el país.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera una medida de prevención, intervención y compensación para luchar contra el abandono temprano.

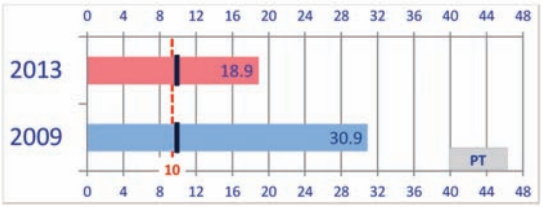
La orientación no está integrada en el currículo. No obstante, se encargan de la misma los servicios de orientación escolares a través de actividades extraescolares.

El personal encargado de la orientación educativa y profesional son profesores con y sin formación específica y psicólogos.

La orientación educativa y profesional, como medida de carácter compensatorio, es responsabilidad de los Centros de Formación y Cualificación profesional (Centros para a Qualificação e Ensino Profissional – CQEP). Estos centros están enfocados a mayores de 15 años, así como a adultos, con una perspectiva a lo largo de la vida. La orientación se proporciona de manera individualizada o en pequeños grupos. La administración responsable de desarrollar y controlar la red nacional de más de 200 CWEP es la Agencia Nacional para la Cualificación y la Formación Profesional (Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional – ANQEP).

Rumanía

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Rumanía ha establecido como objetivo nacional reducir el índice de abandono temprano a un 11,3% para el 2020.

Definición(es)

Rumanía utiliza la definición de abandono temprano de Eurostat.

Recogida de datos nacional

El Instituto Nacional de Estadística (INE) recopila los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat. Estos datos se agregan a nivel central solamente, pero se espera que pronto estén también disponibles al público a nivel regional. Los resultados se publican trimestralmente en el informe del INE "Población Activa en Rumanía: Empleo y Desempleo" y se prevé que en breve estén publicados en TEMPO, la base de datos online del INE ([176]).

El Instituto de Estadística de UNICEF/UNESCO colabora con Rumanía, en el contexto de la Iniciativa Niños Fuera de la Escuela (OOSCI), para realizar un seguimiento de los avances en la reducción del número de niños que están fuera del sistema educativo en 2015, y en 2012 se publicaron varios informes sobre este tema ([177]).

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

La estrategia global sobre abandono temprano está actualmente en proceso de aprobación y está prevista su adopción en 2014. Su objetivo es coordinar todas las políticas en este ámbito y proporcionar más fondos Europeos para proyectos enfocados a reducir el abandono temprano. Las principales medidas tienen por objetivo:

- Establecer las bases adecuadas para la alfabetización funcional desde educación infantil, a través de dos programas:
  - o El Programa de Educación Inclusiva *(Educaţie Timpurie Incluzivă)* ([178]), orientado a proporcionar servicios para aproximadamente 1.000 maestros de escuelas infantiles.
  - o EL Programa de Reforma de la Educación Infantil *(Educaţie Timpurie Incluzivă)* ([179]), cuya finalidad es proporcionar material didáctico para el curso preparatorio.
  - o Ofrecer apoyo a través de actividades de orientación educativa y profesional para el desarrollo del autoconocimiento, la toma de decisiones, la puesta en marcha de planes individuales de desarrollo profesional, enfocando la orientación a las necesidades individuales del alumno.
- Programas sociales anuales para apoyar a alumnos de familias con bajo nivel de renta, proporcionando material escolar a estudiantes de primaria y secundaria inferior durante los cuatro primeros cursos *(Rechizite Scolar)* ([180]), becas mensuales *(Bani de liceu)* ([181]) para continuar los estudios (educación secundaria superior y EFP a tiempo completo), ayudas económicas para estimular a los alumnos de educación superior de zonas social y económicamente desfavorecidas a adquirir ordenadores personales (Euro 200), reembolso de los gastos en transporte y autobús escolar, etc.
- Apoyo a estudiantes con bajo rendimiento, a través de programas como "Escuela después de la escuela" *(Școală după școală)* o el "Programa de Educación Compensatoria" *(Program de educație remedială)*.
- El proyecto "Educación, Cualificación y Facilitación de la Transición al Trabajo para Estudiantes y Jóvenes en Riesgo o Fuera del Sistema Educativo" (2009-2012). Uno de los objetivos de este proyecto, financiado por el Fondo Social Europeo, era desarrollar metodologías e instrumentos de apoyo para identificar a los grupos en riesgo de abandono temprano.
- Rediseñar los estudios estadísticos sobre educación, aplicando la clasificación CINE 2011 y mejorando la recogida de datos sobre abandono escolar.

([176]) http://www.insse.ro/cms/

([177]) Véase *Analysing the situation of out-of-school children in Romania* at http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/OOSCI%20Reports/romania-oosci-report-2012-en.pdf, *Cohort Analysis Estimation of the Drop-out Phenomenon* at http://www.unicef.org/romania/studiu_cohorte_EN_22_nov_2012_pt_web.pdf y *Copiii care nu merg la școală. O analiză a participării la educație în învățământul primar și gimnazial* en http://www.unicef.ro/wp-content/uploads/copiii-care-nu-merg-la-scoala-pt-web.pdf.pdf.

([178]) http://proiecte.pmu.ro/web/guest/peti;jsessionid=-105FE2132DDD14FA41FD6692BEEDE563

([179]) http://proiecte.pmu.ro/web/guest/pret

([180]) http://www.edu.ro/index.php/articles/c344/

([181]) http://www.edu.ro/index.php/articles/c341/-%20and%20http://banideliceu.edu.ro/

- Implementar el Sistema Integrado de Información sobre Educación en Rumanía (IISER), desarrollado dentro de una iniciativa financiada entre 2007 y 2013 por el Fondo Social Europeo para mejorar la planificación y la evaluación del sistema educativo y para proporcionar un instrumento local de seguimiento de los alumnos en riesgo de abandono temprano.
- Introducción del contrato educativo, cuya finalidad es optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, haciendo partícipes a las familias y otorgándoles poder de decisión sobre la educación de sus hijos.
- Ampliación de programas como "Segunda Oportunidad" *(A doua șansă)*, especialmente en zonas rurales y en áreas con población gitana.

2. Políticas y medidas recientes

Todas las políticas y medidas para combatir el abandono temprano están actualmente en proceso de desarrollo, como parte de la futura estrategia global.

Las medidas específicas para grupos en riesgo se centran en alumnos de entornos socialmente desfavorecidos, minorías, población gitana y alumnos con necesidades educativas especiales.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

No se han identificado medidas específicas en materia de ATEFP.

Cooperación intersectorial

Los mecanismos de cooperación se están desarrollando en la actualidad. Las áreas de empleo, juventud, asuntos sociales, familia, justicia y sanidad colaboran en materia de abandono temprano, bajo la coordinación del Ministerio de Educación.

Existen acuerdos multisectoriales muy consolidados a nivel local/institucional, que cuentan con la participación de directores, profesores, especialistas en orientación y enfermeras. A veces también participan en estas iniciativas otros profesionales, como psicólogos, trabajadores sociales, educadores juveniles, especialistas en lenguaje y logopedas, mediadores y representantes de las autoridades locales.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera explícitamente una medida de prevención, intervención y compensación para luchar contra el abandono escolar.

La orientación está incorporada en el currículo de primaria y secundaria como asignatura obligatoria ([182]). También se imparte como optativa. Se encargan de la orientación educativa y profesional los departamentos de orientación de los centros, a través de sesiones orientativas individuales y grupales.

También existen proyectos financiados por los Fondos Estructurales Europeos, empresas y ONGs que ofrecen orientación. Los centros pueden escoger participar o bien pueden recibir la recomendación de hacerlo por parte de las administraciones (por ejemplo, debido a las elevadas tasas de abandono escolar).

El personal que se encarga de la orientación educativa y profesional son profesores, con y sin formación específica en orientación, así como orientadores especializados y psicólogos.

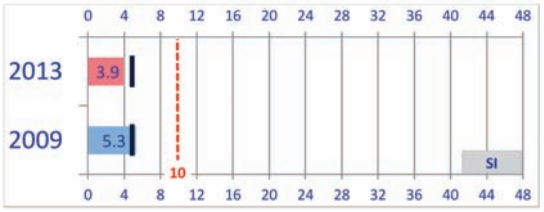
Los Centros Regionales de Asistencia Educativa (CJRAE) proporcionan orientación educativa y profesional externa a nivel regional.

Se está desarrollando la orientación educativa y profesional como medida compensatoria a través de programas de segunda oportunidad dirigidos a los alumnos que tienen cuatro años más que la edad ordinaria en el curso escolar que están realizando.

([182]) "Desarrollo Personal" en educación primaria; "Orientación" en secundaria.

Eslovenia

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Eslovenia ha establecido como objetivo nacional reducir la tasa de abandono escolar al 5% para el 2020.

Definición(es)

Además de la definición de Eurostat de abandono temprano, se utilizan otras dos definiciones para referirse a los alumnos que abandonan sus estudios: a) jóvenes adultos que no completaron con éxito la educación básica (secundaria superior), grupo al que va destinado el Programa de Educación Básica para Adultos (Program osnovne šole za odrasle); b) jóvenes desempleados de entre 15 y 25 años que no poseen una cualificación profesional ni están matriculados en ningún centro educativo, para los que se ha diseñado el Proyecto de Aprendizaje para Jóvenes Adultos *(Projektno učenje za mlajše odrasle)*.

Recogida de datos nacional

La Oficina de Estadística (SURS) recaba los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat. Los resultados, agregados a nivel nacional, se publican anualmente en la página web del SURS ([183]).

El SURS también recopila anualmente datos sobre alumnos que abandonan el sistema educativo sin un título de educación básica para la Encuesta Nacional sobre Educación Básica. Esta base de datos se agrega a nivel central, regional y local, pero no cuenta con un sistema de seguimiento del progreso de los estudiantes. También está disponible al público ([184]).

([183]) http://pxweb.stat.si/pxweb/Database/-Demographics/Demographics.asp

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

Eslovenia no cuenta con una estrategia global para combatir el abandono temprano.

2. Políticas y medidas recientes

No se han desarrollado recientemente políticas o medidas para abordar el abandono temprano.

Las medidas específicas para grupos en riesgo se centran en alumnos de entornos socialmente desfavorecidos, inmigrantes, minorías, población gitana y alumnos con necesidades educativas especiales (alumnos hospitalizados, alumnos de altas capacidades, etc.).

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

- Ayudas a los centros de EFP en función del número de alumnos matriculados, para fomentar la retención de los mismos.
- Indicadores claves de garantía de calidad en los centros de EFP como, por ejemplo, tasas de alumnos titulados en la edad que les corresponde, porcentaje de aprobados en los exámenes y progreso de los titulados tras haber finalizado el programa.
- Los programas de segunda oportunidad, tales como las Escuelas de Producción (Produkcijska šola) y el Proyecto de Aprendizaje Juvenil, *(Projektno učenje mladih, PUM)*, se basan en la metodología de la EFP.

Cooperación intersectorial

Las áreas de empleo, asuntos sociales, familia, justicia y salud participan tradicionalmente en la cooperación en materia de abandono temprano.

Los acuerdos intersectoriales a nivel local/ institucional son práctica común. Se encargan de coordinarlos los servicios de orientación escolar *(svetovalna služba)*, que apoyan y cooperan con todos los agentes educativos, los padres y, cuando es necesario, con agentes externos como centros de trabajo social, la policía, la fiscalía del estado y las instituciones sanitarias. Los profesionales que participan son los direc-

([184]) http://pxweb.stat.si/pxweb/Database/-Demographics/09_education/04_elementary_education/02_09528_end_sch_year/02_09528_end_sch_year.asp

tores de centros, el profesorado y especialistas de los servicios de orientación de las escuelas (psicólogos, trabajadores sociales o especialistas en lenguaje y logopedas).

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional no se considera explícitamente una medida de prevención e intervención para luchar contra el abandono escolar, pero sí una medida de carácter compensatorio.

En educación primaria y secundaria la orientación es una materia transversal del currículo y también está integrada en varias asignaturas obligatorias. Se ocupan de impartirla profesores sin formación específica y especialistas de los servicios de orientación de los centros.

Todos los centros públicos de educación básica y de secundaria superior cuentan con un servicio de orientación que proporciona al profesorado información sobre programas, becas, convocatorias públicas, profesiones y posibilidades de empleo. Estos servicios colaboran con los directores en la planificación y organización de las actividades de orientación profesional (orientación individual y grupal, incluyendo programas individualizados para estudiantes con necesidades educativas especiales, charlas y coloquios con ponentes invitados y visitas a empresas).

El Servicio de Empleo de Eslovenia ofrece orientación externa para todos a través de su Centro de Información y Orientación Profesional (Center za informiranje in poklicno svetovanje – CIPS) ([185]).

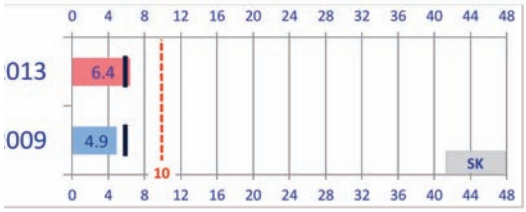
El Instituto de Educación de Adultos de Eslovenia (SIAE) ha creado una red de 14 Centros regionales de Información y Orientación en Educación para Adultos (ISIO), que también funciona como proveedor externo de orientación educativa y profesional para adultos (incluidos los adultos jóvenes).

También se oferta orientación educativa y profesional como medida compensatoria a través del Programa de Educación Básica para Adultos.

([185]) http://www.ess.gov.si/ncips/cips

Eslovaquia

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Eslovaquia ha establecido como objetivo nacional mantener la tasa de abandono temprano por debajo del 6% para el 2020.

Definición(es)

Se utiliza la definición de Eurostat de abandono temprano.

Recogida de datos nacional

La Oficina Nacional de Estadística recoge los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat. La base de datos se agrega a nivel central.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

Eslovaquia no cuenta con una estrategia global para combatir el abandono temprano.

2. Políticas y medidas recientes

No existen medidas o políticas recientes sobre abandono temprano.

Las medidas específicas para grupos en riesgo se centran en estudiantes de entornos desfavorecidos, minorías o población gitana.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

No se han identificado iniciativas específicas relacionadas con el ATEFP, pero algunas medidas de retención también se aplican al sector de la EFP. Por ejemplo, desde 2009 todos los centros tienen la obligación legal de tomar medidas cuando tienen niveles elevados de absentismo.

Cooperación intersectorial

Si bien no existen a nivel oficial acuerdos intersectoriales para combatir el abandono temprano, el Ministerio de Educación, Ciencia, Investigación y Deporte y el de Empleo y Asuntos Sociales colaboran en materia de educación en aspectos relacionados, entre otros, con el abandono temprano de la educación y la formación.

Los acuerdos entre diversos agentes a nivel local/institucional son obligatorios por ley, si bien no tienen como objetivo principal la lucha contra el abandono escolar. En dichos acuerdos participan los directores de centros, profesores y especialistas en orientación.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional no se considera explícitamente una medida de prevención, intervención o compensación contra el abandono temprano.

La orientación está integrada en el currículo de primaria y secundaria como tema transversal. El personal encargado de la orientación educativa y profesional son profesores con formación específica.

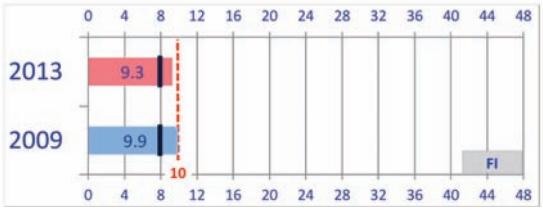
También se ocupan de este ámbito los departamentos de orientación de los centros, que cuentan con profesores especialistas. Su tarea es orientar en la resolución de problemas personales, educativos, profesionales y sociales, así como en la orientación profesional. Estos servicios están financiados por las administraciones educativas locales, bajo la supervisión metodológica del Ministerio de Educación.

También existen servicios externos de orientación públicos, gestionados en cada distrito, o de carácter privado:

- Los Centros de Orientación Pedagógica y Psicológica y los Centros de Prevención, que ofrecen orientación y atención preventiva a los niños, incluida la orientación a sus tutores legales y a los docentes. Uno de los principales servicios que proporcionan estos centros es la orientación profesional.
- Centros especializados en Orientación Pedagógica para niños discapacitados, incluidos los niños con trastornos madurativos.

Finlandia

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Finlandia ha fijado su objetivo nacional en reducir la tasa de abandono escolar al 8% para el 2020.

Definición(es)

Junto con la definición de Eurostat de alumnos que abandonan prematuramente la educación y la formación, también se utilizan otras dos definiciones: a) personas que no poseen un título de educación secundaria superior; b) todos los menores de 30 años recientemente titulados que no trabajan ni estudian, y los jóvenes que solo tienen el título de educación básica (definición utilizada para la garantía juvenil).

Recogida de datos nacional

La Oficina de Estadística de Finlandia se encarga de recopilar los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat. Estos datos se agregan a nivel nacional con carácter mensual, trimestral y anual y se publican con la misma frecuencia ([186]).

La Oficina de Estadística de Finlandia también recaba datos específicos sobre la transición de los titulados de las escuelas de secundaria a la educación post-obligatoria y al mundo laboral. Estas estadísticas se producen combinando los datos totales a nivel individual de la Oficina de Estadística: las cifras sobre titulados se obtienen del Registro Estadístico de Finlandia sobre Finalización de la Educación y Títulos; los referentes a educación postobligatoria, del Registro de Estadísticas sobre Alumnos de Finlandia y los referentes a empleo y Población Activa de las Estadísticas de Finlandia sobre empleo, pro-

([186]) http://www.stat.fi/til/tyti/index_en.html

cedentes de distintos registros. Estos datos se recopilan anualmente y se agregan a nivel central, regional, local y de centros educativos. Se publican en la página web de la Oficina de Estadística de Finlandia ([187]) y en la página web de la administración local Vipunen ([188]).

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

Finlandia no cuenta con una estrategia global para abordar el abandono temprano.

2. Políticas y medidas recientes

Entre las políticas y medidas recientes sobre abandono temprano cabe mencionar:

- Incrementar la flexibilidad y la permeabilidad de los itinerarios educativos, con el fin de permitir a los estudiantes crear sus propios itinerarios personalizados y así fomentar su motivación. Se han diversificado las opciones de formación profesional, facilitando, por ejemplo, la combinación de programas de formación profesional y de secundaria superior.
- Mejorar el apoyo a los alumnos con bajo rendimiento en educación infantil y primaria, para identificar las dificultades de aprendizaje tan pronto como sea posible. Tanto el apoyo de carácter general como el intensivo específico se proporcionan en base a la evaluación de equipos integrados por varios profesionales.
- Creación de redes con las familias y con otros gentes externos a la escuela para prevenir el abandono escolar, a través de los servicios de bienestar del estudiante.
- Identificar a los alumnos que abandonan y animarles a reincorporarse al sistema de educación y formación a través de los "Talleres Juveniles" y los programas de "Divulgación del Trabajo Juvenil", que ofrecen orientación educativa y profesional a estudiantes que abandonan prematuramente (véase el apartado siguiente).

Las medidas específicas para grupos en riesgo se centran en alumnos de entornos socialmente desfavorecidos, inmigrantes, minorías y población gitana.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

- Los programas de Iniciación Profesional (Ammattistartti) proporcionan apoyo para la transición a jóvenes que no han encontrado una plaza de EFP (secundaria superior) tras finalizar la educación obligatoria. El objetivo es brindarles la oportunidad de explorar diferentes opciones profesionales, de cursos de EFP y de empleo y motivarles a continuar con sus estudios.
- Las empresas que contratan a jóvenes sin una titulación de secundaria superior (personas que han abandonado prematuramente sus estudios) como aprendices reciben ayudas para sufragar dichos salarios superiores a la media.
- En 2011 se creó un programa dirigido a mejorar las tasas de finalización de la EFP (Läpäisyn tehostamisen ohjelma). Esta iniciativa proporciona fianciación a proyectos locales y regionales para probar e implementar medidas contra el ATEFP.
- Un pequeño porcentaje de la financiación que reciben los centros por cada alumno matriculado en EFP está vinculada a las tasas de finalización y de abandono.

Cooperación intersectorial

Los mecanismos de cooperación en materia de abandono escolar se están desarrollando en el marco de la Garantía Juvenil. Participan en ellos los siguientes ministerios: Empleo y Economía, Educación y Cultura, Asuntos Sociales y Sanidad.

Según la Ley de Juventud (72/2006), todos los ayuntamientos han de contar con una red de servicios de orientación juvenil para la planificación y puesta en marcha de iniciativas de cooperación entre las administraciones locales. Estas redes deben incluir a representantes de los servicios sociales, educativos, de sanidad y de juventud, así como a las administraciones laborales y policiales, y los centros de formación profesional activos en el municipio.

Los acuerdos multisectoriales a nivel local/institucional implican a los directores de centros, al profesorado, a especialistas en orientación,

([187]) En inglés: http://www.stat.fi/til/kkesk/index_en.html.

([188]) Solo en finés: http://vipunen.csc.fi/fi-fi/ohjeet/Pages/default.aspx

psicólogos, trabajadores sociales y trabajadores juveniles. En ocasiones también contribuyen representantes del mercado laboral y las empresas, especialmente en los programas de garantía juvenil.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera una medida de prevención, intervención y compensación para luchar contra el abandono temprano.

En educación primaria, la orientación profesional está integrada en el currículo como tema transversal y se encarga de impartirla el profesorado. En educación secundaria inferior y superior, la orientación se incorpora al currículo como asignatura independiente y obligatoria ("Orientación Educativa y Profesional"). Asimismo, en educación secundaria, los centros cuentan con servicios de orientación. El personal responsable de la orientación son profesores con y sin formación específica.

En educación básica (primaria y secundaria inferior) se proporciona orientación de manera individual o grupal. La orientación fomenta la adquisición de destrezas para gestionar la carrera profesional a lo largo de la vida como un continuo centrado en el autoconocimiento, las opciones de educación y formación y el mundo laboral.

El currículo obligatorio incluye experiencias en centros de trabajo en los cursos 7º al 9º (13 a 15 años), con el fin de ayudar a los alumnos a escoger su futura educación y profesión y para mejorar el estatus y la valoración de la vida laboral. En ocasiones también se introducen períodos cortos (1 a 10 días) de experiencia laboral (por ejemplo, familiarizarse con el trabajo del personal del centro, experiencias en el puesto de trabajo de los padres, etc.).

También ofrece orientación a los jóvenes la Oficina Virtual de Asesoramiento y Orientación a través de aplicaciones en Internet (Facebook, Messenger, Skype), donde se puede acceder a orientación individualizada.

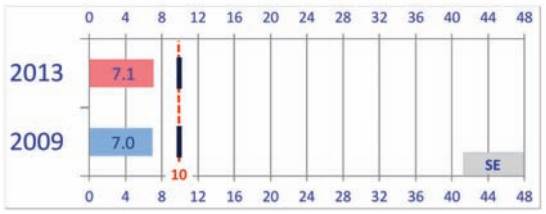
La Oficina Estival de Asesoramiento y Orientación está enfocada a personas que no han obtenido, al final de su educación básica, una plaza para estudiar a través del Sistema Nacional Integrado de Solicitud gestionado por el Consejo Nacional de Educación de Finlandia. Los especialistas en orientación educativa y profesional les ayudan a encontrar una plaza en formación profesional: se proporciona información exhaustiva sobre las distintas opciones a través de la página web, así como apoyo individualizado por parte de los orientadores.

Los "Talleres para Jóvenes" y la "Divulgación sobre Trabajo Juvenil" son programas de carácter compensatorio que incluyen orientación educativa y profesional. Los Talleres para Jóvenes son tanto un entorno físico como un método de orientación multiprofesional y no forman parte del sistema educativo oficial. En estos talleres se proporciona formación en el puesto de trabajo y destrezas para la vida diaria mediante una metodología de aprendizaje a través de la práctica. La Divulgación sobre Trabajo Juvenil colabora estrechamente con los Talleres para Jóvenes, enfocándose a menores de 29 años que ni trabajan ni están formándose. Existen otros proyectos regionales que ofrecen servicios de educación y formación como medidas compensatorias.

De acuerdo con la estrategia nacional de orientación a lo largo de la vida, recientemente implantada por el Ministerio de Educación y Cultura de Finlandia y el Ministerio de Empleo y Economía, en 2014-2020 se creará un nuevo tipo de centros de atención integral (centros Ohjaamo). Su finalidad es ofrecer un servicio de ventanilla única que proporcione orientación y apoyo a los jóvenes. El objetivo a medio plazo es apoyar a los jóvenes que retornan a la educación o a unas prácticas, con el fin de desarrollar destrezas de empleabilidad a largo plazo. La labor de estos centros se verá complementada por servicios de orientación online.

Suecia

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

El objetivo nacional de Suecia para 2020 es mantener la tasa de abandono escolar por debajo del 10%.

Definición(es)

La Agencia Nacional Sueca de Educación (Skolverket) no ofrece una definición de abandono temprano. No obstante, en el Programa Nacional de Reformas de 2014 se hace referencia al mismo como el "porcentaje de jóvenes entre 18 y 24 años que ni han completado la educación secundaria superior ni están estudiando". La Asociación Sueca de Administraciones Locales y Regiones (Sveriges kommuner och landsting – SKL) también utiliza otra definición: jóvenes con 20 años que no han completado la educación secundaria superior (es decir, que no han conseguido el graduado o título correspondiente de ese nivel).

Recogida de datos nacional

La Oficina de Estadística de Suecia se ocupa de recopilar los datos para la encuesta de población activa de Eurostat. Las cifras se agregan a nivel central y regional ([189]).

También se elaboran otras bases de datos sobre abandono escolar:

- La Agencia Nacional Sueca de Educación (Skolverket) proporciona estadísticas anuales sobre abandono en educación secundaria superior y sobre el porcentaje de estudiantes que han completado la educación secundaria superior en un intervalo de 3-4 años ([190]);
- La Oficina de Estadística de Suecia proporciona datos sobre el número de personas, de varios grupos de edad, que no están estudiando, así como estadísticas sobre los niveles educativos de los distintos grupos de edad ([191]);
- La Asociación Sueca de Administraciones Locales y Regiones lleva a cabo una comparativa anual entre municipios sobre el porcentaje de estudiantes que han completado secundaria superior en un período de 3-4 años ([192]).

Todas estas bases de datos se elaboran anualmente, se agregan a nivel central, regional y local y tienen carácter público.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

Suecia no cuenta con una estrategia global en materia de abandono temprano.

2. Políticas y medidas recientes

Entre las políticas y medidas recientemente desarrolladas para abordar el abandono temprano está la identificar a los estudiantes que abandonan y animarles a que se reincorporen al sistema educativo a través, por ejemplo, de la "Iniciativa Institutos Populares" *(Folkhögskolesatsningen)*. Esta iniciativa del gobierno ofrece a los jóvenes un curso preparatorio de tres meses que les permite iniciar o reincorporarse a los estudios de secundaria superior.

No obstante, dado que los ayuntamientos tienen competencias en materia de educación y desarrollan sus propias políticas, existe una gran diversidad de medidas sobre abandono temprano a nivel local.

Las medidas para grupos en riesgo se centran en alumnos inmigrantes.

([189]) http://www.scb.se/sv_/Hitta-statistik/Statistik-efter-amne/Arbetsmarknad/Arbetskraftsundersokningar/Arbetskraftsundersokningarna-AKU/23263/Beskrivning-av-statistiken/

([190]) http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/-statistik-i-tabeller/gymnasieskola/skolor-och-elever

([191]) http://www.scb.se/sv_/Hitta-statistik/Statistik-efter-amne/Utbildning-och-forskning/Befolkningens-utbildning/Befolkningens-studiedeltagande/9604/9611/

([192]) http://www.skl.se/vi_arbetar_med/oppnajamforelser

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

No se han identificado iniciativas específicas sobre ATEFP, pero la reforma del sistema de EFP (actualmente en marcha y que abarca la formación preparatoria en FP y modalidades de formación en el puesto de trabajo) está vinculada a la agenda sobre ATEFP.

En caso de absentismo, los estudiantes de secundaria superior (general o profesional) pueden perder las ayudas que de ordinario se conceden. La amenaza de la pérdida de la ayuda se considera un incentivo para continuar en el sistema educativo.

Cooperación intersectorial

Los ayuntamientos deciden la organización de la cooperación entre las diversas agencias de nivel local/institucional y, por tanto, existe una gran variedad a este respecto. No obstante, la ley contempla la participación de directores de centros, profesores, especialistas en orientación, psicólogos, trabajadores sociales y juveniles, terapeutas, enfermeras, especialistas en lenguaje, en educación especial, médicos y logopedas.

Los mecanismos de cooperación también se han puesto a prueba en el marco de los proyectos Unga In ([193]) y Plug In ([194]), financiados por el Fondo Social Europeo.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional no se considera una medida de prevención e intervención para luchar contra el abandono escolar, pero sí de carácter compensatorio dentro del plan de garantía juvenil.

La orientación educativa y profesional no está integrada en el currículo, pero los centros de secundaria superior están obligados a proporcionarla. Los alumnos de primaria y secundaria tienen acceso a servicios de orientación escolar, de los que se encargan especialistas en orientación educativa y profesional.

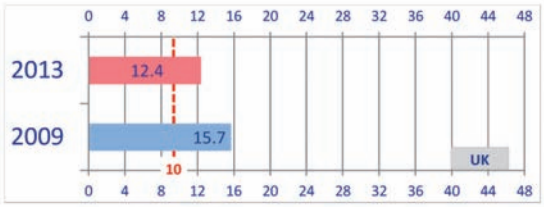
La orientación educativa y profesional se considera una medida compensatoria dentro de los programas de educación de adultos, que permiten a quienes abandonan sus estudios prematuramente reincorporarse al sistema de educación y formación.

([193]) http://www.arbetsformedlingen.se/ungain

([194]) http://www.skl.se/skolakulturfritid/skolaforskola/-sklssatsningarutvecklaskolan/pluginfarregymnasieavhopp.2132.html

Reino Unido
Inglaterra

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

El Reino Unido no ha establecido un objetivo cuantitativo en su Programa Nacional de Reformas sobre reducción de la tasa de abandono temprano. Sin embargo, Inglaterra se ha comprometido a rebajar el número de personas que abandonan prematuramente el sistema, de acuerdo con una definición nacional (personas que ni estudian ni trabajan (“ninis”): véase el siguiente apartado).

Definición(es)

El término que se emplea es personas que “ni estudian ni trabajan” (“ninis”), para referirse a personas de entre 16 y 24 años desempleados y fuera del sistema de educación y formación ([195]).

En Inglaterra se prevé la plena participación en la educación de todos los jóvenes de 16 y 17 años en 2015 ([196]). El gobierno se ha comprometido a apoyar un incremento mayor de las tasas de participación de los jóvenes de 16 a

([195]) http://www.ons.gov.uk/ons/guide-method/method-quality/specific/labour-market/articles-and-reports/young-people-who-are-neet.pdf

([196]) Véase ‘Building Engagement, Building Futures’ en http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/https:/www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/HMG-00195-2012.pdf

19 años, y un avance en la participación de los de 18 para el 2015.

Recogida de datos nacional

El Primer Informe Estadístico (Statistical First Release - SFR) "Participación en Educación, Formación y Empleo de Jóvenes entre 16 y 18 años de Inglaterra" proporciona la medida definitiva sobre participación en educación de los jóvenes entre 16 y 18 años. Este informe combina datos de diversas fuentes (el censo escolar, los registros individualizados de educación postobligatoria, la Encuesta de Población Activa de Eurostat (EPA) y la Oficina Nacional de Estadística (estimaciones de población). Estos datos son públicos ([197]).

Además del SFR, también se publica un boletín trimestral ([198]) con estadísticas más detalladas y actualizadas sobre ninis, aunque estos datos son menos fiables estadísticamente.

Desde mayo de 2013, la Oficina Nacional de Estadística (ONS), también encargada de la base de datos de la EPA, publica un boletín sobre "ninis" con datos comparables de todo el Reino Unido, basado en la EPA de Eurostat. Los datos se agregan a nivel central y se publican ([199]) anualmente.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

La estrategia "Construir el Compromiso, Construir Futuros" tiene como objetivo maximizar la participación en educación, formación y empleo de los jóvenes de 16 a 24 años. En ella se establece el modo en que las actuales reformas en las escuelas, en los centros de formación profesional y en las ayudas sociales van a contribuir a incrementar el número de jóvenes que participa en educación, formación y empleo. También establece otro tipo de medidas de alcance superior e inferior a aquéllas, que serán necesarias para ayudar a los colectivos más vulnerables, como, por ejemplo:

- Proporcionar a las familias el apoyo necesario para que animen a sus hijos e hijas a aprender y desarrollar sus competencias en todas las edades, facilitando el acceso a una educación infantil de calidad, orientada a preparar a los niños para su futura educación y formación.
- Incrementar la participación de los jóvenes de 17 años en 2013 y de 18 en 2015, ofreciéndoles una educación y formación de calidad que les prepare para la educación superior y para incorporarse con éxito al mundo laboral.
- Crear nuevos planes de estudio de formación profesional coherentes para jóvenes de 16 a 19 años, que ofrezcan amplitud y profundidad, incluyendo lengua y matemáticas para aquellos que no han obtenido el Graduado en Educación Secundaria, así como prácticas significativas en empresas.
- Contratos de formación en empresa de calidad para adultos jóvenes, ofreciendo incentivos a las pequeñas empresas para que admitan a aprendices jóvenes y reduciendo los trámites para animar a más empresas a participar en el programa.
- Obligar a los centros escolares a garantizar una orientación educativa independiente para todos los alumnos de entre 12 y 18 años que les permita inspirarse y motivarse para desarrollar todo su potencial.
- Ayudar a los agentes locales a proporcionar servicios de ayuda efectivos y coordinados, especialmente para los más vulnerables.
- Desarrollar instrumentos (indicadores de riesgo de "ninis") para determinar los factores asociados a aquellos que abandonan la educación después de los 16 años, lo que permitirá a los centros y a los servicios locales enfocar el apoyo de una forma más efectiva.
- Puesta en marcha de un nuevo Contrato Juvenil, consistente en un paquete de medidas orientadas a ayudar a los jóvenes a encontrar empleo estable.

([197]) https://www.gov.uk/government/publications/-participation-in-education-training-and-employment-age-16-to-18

([198]) https://www.gov.uk/government/publications/neet-statistics-quarterly-brief-january-to-march-2014

([199]) http://www.ons.gov.uk/ons/rel/lms/young-people-not-in-education—employment-or-training—neets-/may-2013/statistical-bulletin.html

2. Políticas y medidas recientes

El informe político Rigour and Responsiveness in Skills ([200]), que establece planes para actualizar el sistema de habilidades y hacerlo más riguroso y adaptado a las necesidades de las empresas y los estudiantes, introdujo el programa de formación en centros de trabajo. Dicho programa proporcionará formación preempleo rigurosa y significativa a los jóvenes sin experiencia laboral y con un bajo nivel de competencias básicas. Con una duración de entre seis semanas y seis meses, el contenido troncal de este programa son prácticas de calidad en empresas, formación para el empleo y formación en lengua y matemáticas.

Las medidas y políticas específicas para grupos en riesgo se centran en alumnos de entornos socialmente desfavorecidos, estudiantes en riesgo de abandono (por ejemplo, niños y jóvenes tutelados, con problemas de salud, jóvenes que tienen a su cargo personas dependientes, personas con trastornos conductuales, toxicómanos, jóvenes que abandonan los centros de atención o jóvenes sin techo).

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

La financiación que reciben los centros depende de los índices de éxito de los estudiantes y aprendices. Esto anima a los centros a poner en marcha medidas de apoyo para prevenir el ATEFP.

Cooperación intersectorial

Los mecanismos de cooperación se desarrollan en colaboración con los ámbitos políticos de empleo, juventud, asuntos sociales, familia, justicia y sanidad. La cooperación intersectorial se menciona en la estrategia “Construir Futuros, Construir el Compromiso”, publicada conjuntamente por el Departamento de Educación, el Departamento de Empresa, Innovación y Competencias y el Departamento de Trabajo y Pensiones. Este documento enfatiza la importancia de la participación de una serie de agentes, que abarcan desde la administración local al voluntariado y el sector comunitario a la hora de poner en marcha las medidas. La Oficina del Gabinete, que asesora al Primer Ministro y al Consejo de Gobierno, garantiza el desarrollo efectivo, la coordinación y la puesta en marcha de políticas y operaciones en todos los departamentos del gobierno, trabaja con el Departamento de Educación para coordinar las actuaciones intergubernamentales encaminadas a mejorar las oportunidades de los jóvenes y a ayudarles a desarrollar al máximo su potencial.

Aunque no se ha establecido un organismo formal de coordinación para realizar un seguimiento de la estrategia, se espera que las autoridades locales jueguen un papel importante a la hora de coordinar los acuerdos de colaboración a nivel local, ya que están obligadas por ley a garantizar una oferta adecuada de educación y formación para los jóvenes de 16 a 19 años.

Los acuerdos entre las diversas agencias a nivel local/institucional están muy consolidados y cuentan con la participación de directores, profesores, orientadores, psicólogos, trabajadores sociales, educadores juveniles, especialistas en lenguaje y logopedas.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera una medida de prevención, intervención y compensación para luchar contra el abandono temprano.

La orientación educativa y profesional está integrada en el currículo. Los centros están obligados por ley a garantizar que todos los alumnos reciban orientación profesional independiente desde el octavo (12-13 años) al decimotercer curso (17-18 años) pero los centros tienen libertad para decidir cómo se ofrece dicha orientación. No obstante, ésta debe tener carácter imparcial, cubrir un amplio abanico de opciones de educación y formación y enfocarse al mejor interés del alumno.

El personal responsable de la oferta de orientación son profesores (con y sin formación específica) así como orientadores. La oferta a veces incluye servicios online o telefónicos y/o entrevistas con personal especializado.

([200]) https://www.gov.uk/government/publications/rigour-and-responsiveness-in-skills

Reino Unido – Gales

Tasa de ATEF y objetivo nacional

Fuente: Eurostat (EPA)

El Reino Unido no ha establecido dentro del Programa Nacional de Reformas ningún objetivo cuantitativo a nivel nacional sobre reducción de la tasa de abandono temprano. Sin embargo, Gales se ha comprometido a reducir el número de personas que abandonan prematuramente la educación y la formación, de acuerdo con la definición nacional ("ninis", véase el siguiente apartado).

Definición(es)

El término que se emplea es personas que "ni estudian ni trabajan" ("ninis"), para referirse a jóvenes de entre 16 y 24 años desempleados y fuera del sistema de educación y formación ([201]).

En Gales, el número de ninis entre 16 y 18 años deberá haberse reducido a un 9% en 2017 ([202]).

Recogida de datos nacional

El Primer Informe Estadístico (Statistical First Release - SFR) "Participación de los jóvenes en la educación y en el mercado laboral" proporciona el indicador definitivo sobre el número de "ninis" en Gales. Los datos de este informe proceden de diversas fuentes (entre otras, el censo escolar, el Registro de Aprendizaje Permanente de Gales, la Encuesta de Población Activa (EPA) y las cifras sobre población de la Oficina Nacional de Estadística. Este informe se publica anualmente.

([201]) http://www.ons.gov.uk/ons/guide-method/method-quality/specific/labour-market/articles-and-reports/young-people-who-are-neet.pdf

([202]) http://wales.gov.uk/docs/dsjlg/publications/-socialjustice/120625tackpovplanen.pdf

Además del SFR, se publica un boletín cuatrimestral sobre ninis ([203]) con estadísticas más detalladas y actualizadas (si bien no tan fiables estadísticamente).

Desde mayo de 2013, la Oficina Nacional de Estadística (ONS), también encargada de la base de datos de la EPA, publica un boletín sobre ninis con datos comparables de todo el Reino Unido basado en la EPA de Eurostat. Los datos se agregan a nivel central y se publican anualmente ([204]).

Todos los datos se recogen a nivel central o local.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

El "Marco de Participación y Progreso Juvenil" ([205]) reúne elementos críticos sobre el plan de reducción del número de "ninis" (para alumnos de 11 a 25 años) con un programa de trabajo bianual (de 2013 a 2015) para su puesta en marcha. Los elementos clave de este marco y las actuaciones asociadas a éste son los siguientes:

- Identificar a los jóvenes en mayor riesgo de abandono temprano.
- Mejorar la distribución y coordinación de los apoyos.
- Mejorar el seguimiento y las transiciones de los jóvenes a lo largo del sistema.
- Garantizar que la oferta responde a las necesidades de los jóvenes.
- Reforzar las destrezas de empleabilidad y las oportunidades de empleo.
- Apoyar a los jóvenes en riesgo de convertirse en "ninis", mejorando los procesos de información y orientación, y asignándoles un tutor para garantizar la coordinación de los apoyos que reciben.

([203]) http://wales.gov.uk/statistics-and-research/young-people-not-education-employment-training/?lang=en

([204]) http://www.ons.gov.uk/ons/rel/lms/young-people-not-in-education—employment-or-training—neets-/may-2013/statistical-bulletin.html

([205]) http://wales.gov.uk/topics/educationandskills/-skillsandtraining/youthengagement/?lang=en

- Garantizar que todos los agentes trabajan en una misma dirección para que el plan se lleve a cabo con éxito.

El marco también está relacionado con otras áreas políticas del Gobierno de Gales. En concreto, con el programa: "Construir un Futuro Mejor: Plan de Educación y Atención a la Primera Infancia" ([206]), en el que se establecen medidas para abordar las causas de abandono temprano lo más tempranamente posible.

2. Políticas y medidas recientes

Todas las políticas y medidas relacionadas con el abandono temprano están incluidas en las iniciativas mencionadas anteriormente.

No existen medidas específicas enfocadas a grupos en riesgo.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

Se ha introducido un nuevo "Programa de Prácticas" para alumnos de 16 a 18 años. Se trata de un programa flexible que proporciona el apoyo que necesitan los jóvenes para progresar hacia la educación postobligatoria, para ser contratados como aprendices o para incorporarse al mercado laboral.

Cooperación intersectorial

Se están desarrollando mecanismos de cooperación entre las áreas de empleo, juventud, asuntos sociales, familia, justicia y salud. La cooperación sectorial se menciona en el documento estratégico de Gales denominado "Marco de Participación y Progreso Juvenil: Plan de Implementación", que establece el papel que ha de jugar cada uno de los agentes que participan en la puesta en marcha de la estrategia.

Aunque no existe un organismo formal de coordinación para realizar el seguimiento de la estrategia, corresponde a la administración local coordinar los acuerdos intersectoriales dentro de su ámbito de actuación. Asimismo, las autoridades locales están obligadas por ley a garantizar una oferta adecuada de educación y formación para los jóvenes de 16 a 19 años.

Los acuerdos entre diversas agencias a nivel local/institucional están muy consolidados y cuentan con la participación de directores, profesores, orientadores, psicólogos, trabajadores sociales, educadores juveniles, especialistas en lenguaje y logopedas.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera una medida de prevención, intervención y compensación para luchar contra el abandono escolar.

La orientación educativa y profesional está integrada en el currículo de educación secundaria general, inferior y superior. Se imparte la asignatura "Profesiones y Mundo Laboral" a todos los estudiantes de entre 11 y 19 años. Los centros deben tomar como referencia el documento marco elaborado para este fin y también aprovechar los instrumentos de orientación ([207]). El organismo Careers Wales ([208]) también proporciona apoyo y formación.

El personal encargado de la oferta de orientación son profesores (con o sin formación especializada).

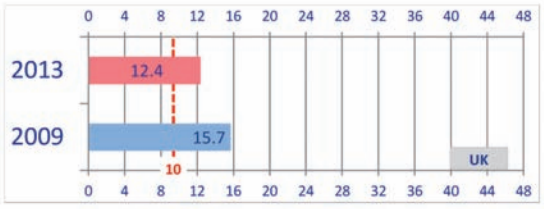
([206]) http://wales.gov.uk/topics/educationandskills/earlyyearshome/building-a-brighter-future-early-years-and-childcare-plan/?lang=en

([207]) Véase *'Careers and the World of Work: A Framework for 11 to 19-year-olds in Wales'* en http://wales.gov.uk/docs/dcells/publications/110921careersworldworkframeworken.pdf y *'Careers and the world of work: Supplementary Guidance'* en http://wales.gov.uk/docs/dcells/publications/110921careersworkguidanceen.pdf.

([208]) http://www.careerswales.com

Reino Unido – Irlanda del Norte

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

El Reino Unido no ha establecido dentro del Programa Nacional de Reformas ningún objetivo cuantitativo a nivel nacional sobre reducción de la tasa de abandono temprano. Irlanda del Norte no ha fijado un objetivo específico, si bien ha propuesto que los jóvenes tengan acceso y se beneficien de las oportunidades de aprendizaje.

Definición(es)

El término que se emplea es personas que "ni estudian ni trabajan" ("ninis"), para referirse a los jóvenes de entre 16 y 24 años desempleados y fuera del sistema de educación y formación ([209]).

Recogida de datos nacional

En Irlanda de Norte, las cifras de "ninis" se basan en la Encuesta de Población Activa (EPA).

Desde mayo de 2013, la Oficina Nacional de Estadística (ONS), también encargada de la base de datos de la EPA, publica un boletín sobre "ninis" con datos comparables para todo el Reino Unido, basado en la EPA de Eurostat. Los datos se agregan a nivel central y se publican anualmente ([210]).

([209]) http://www.ons.gov.uk/ons/guide-method/method-quality/specific/labour-market/articles-and-reports/young-people-who-are-neet.pdf

([210]) http://www.ons.gov.uk/ons/rel/lms/young-people-not-in-education—employment-or-training—neets-/may-2013/statistical-bulletin.html

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

La estrategia de Irlanda del Norte se denomina "Itinerarios hacia el Éxito: prevenir la exclusión y promover la participación". Está diseñada para abordar de manera integral la cuestión de los jóvenes que están fuera del sistema de educación y formación y del empleo ("ninis"). Esta iniciativa aúna diferentes acciones del Gobierno de Irlanda del Norte encaminadas a evitar que los jóvenes pasen a engrosar las cifras de ninis, en primer lugar con medidas para reenganchar a aquellos que han abandonado la escuela, están desempleados y no participan en ningún tipo de educación ni formación. Entre las principales medidas destacan:

- Iniciativas para mejorar el liderazgo, la coordinación y la información.
- Acciones para evitar que los jóvenes se conviertan en "ninis". Entre ellas se incluyen las principales actuaciones del Gobierno para mejorar la oferta de educación infantil y el nivel de todos los centros, mejorar los resultados de lengua y matemáticas de los alumnos con bajo rendimiento, colaboración entre escuelas y centros de educación postobligatoria a la hora de implementar el currículo de educación secundaria (Entitlement Framework), para garantizar que todos los jóvenes tengan la oportunidad de desarrollar su potencial al máximo a través de la educación. También se han puesto en marcha una serie de programas de sanidad y sociales, programas comunitarios de apoyo a las familias y una orientación profesional eficaz desde etapas tempranas.
- Reenganchar a jóvenes "ninis" de 16 a 18 años a través de una serie de iniciativas consistentes en proporcionar tutores personales y ayudarles a encontrar nuevas oportunidades para retomar su formación y acceder al mundo laboral.
- Mejorar la flexibilidad y la permeabilidad de los itinerarios educativos.
- Desarrollar un sistema de seguimiento para Irlanda del Norte, que permita la detección temprana, pruebas actualizadas y el seguimiento de los jóvenes que integran o están en riesgo de integrar el colectivo de los "ninis".

- Mejorar las acciones de liderazgo y coordinación puestas en marcha por los departamentos del gobierno y las agencias gubernamentales, los gobiernos locales, los empresarios y los sectores de la comunidad y del voluntariado.
- Reenganchar a jóvenes desempleados de 18 a 24 años por medio de oportunidades de prácticas en empresas y del desarrollo de sus competencias.

2. Políticas y medidas recientes

Todas las principales políticas y medidas relacionadas con el abandono prematuro del sistema educativo se incluyen en las iniciativas mencionadas anteriormente.

Las medidas y políticas específicas para grupos en riesgo se centran en alumnos de entornos socialmente desfavorecidos, estudiantes en riesgo de abandono (por ejemplo, niños y jóvenes tutelados, con problemas de salud, jóvenes que tienen a su cargo personas dependientes, personas con trastornos conductuales, toxicómanos, y jóvenes que abandonan los centros de atención o los sin techo).

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

Las empresas pueden recibir ayudas si un aprendiz completa con éxito el programa de prácticas.

Cooperación intersectorial

Los mecanismos de cooperación están en proceso de desarrollo. La cooperación sectorial se menciona en el documento estratégico para Irlanda del Norte “Itinerarios para el Éxito: prevenir la exclusión y fomentar la participación de los jóvenes”, que propone mecanismos para garantizar una colaboración efectiva entre todos los sectores implicados a la hora de implementar la estrategia sobre “ninis”.

Los acuerdos entre diversas agencias a nivel local/institucional están muy consolidados y cuentan con la participación de un gran número de profesionales como, por ejemplo, profesores, especialistas en orientación, psicólogos, trabajadores sociales, educadores juveniles y especialistas en lenguaje y logopedas.

Orientación educativa y profesional

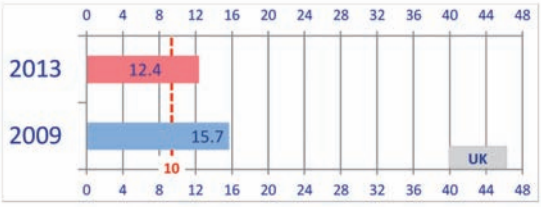
La orientación educativa y profesional se considera una medida de prevención, intervención y compensación para evitar el abandono temprano.

En educación secundaria inferior y en los dos primeros cursos de secundaria superior (11-16 años) la orientación está integrada en el currículo y se imparte como tema transversal dentro de la asignatura “Aprendizaje para la Vida y el Trabajo”, por parte de profesores con o sin formación específica.

En educación secundaria superior los estudiantes han de tener acceso a orientación individualizada proporcionada por especialistas, bien en la escuela o a través del Servicio de Carreras Profesiones de Irlanda del Norte.

Reino Unido – Escocia

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

El Reino Unido no ha establecido dentro del Programa Nacional de Reformas ningún objetivo cuantitativo a nivel nacional sobre reducción de la tasa de abandono temprano. No obstante, Escocia se ha comprometido a reducir la tasa de abandono al 10%.

Definición(es)

Junto con la definición de Eurostat de abandono temprano, Escocia utiliza su propia definición: estudiantes que abandonan la escuela antes de los 16 años.

Recogida de datos nacional

La Autoridad Escocesa de Titulaciones (SQA) registra el nivel de cualificación alcanzado por los alumnos que abandonan la escuela. Los datos se actualizan trimestralmente y se agre-

gan a nivel central y local. Anualmente se publica un informe sobre el nivel de titulaciones alcanzado ([211]). La agencia Desarrollo de Competencias de Escocia (SDS) recopila información dos veces al año sobre el destino de las personas que abandonan la escuela. Los datos combinados de ambas agencias se agregan a nivel central y local y tienen carácter público ([212]).

La administración local es responsable de la recogida de datos sobre asistencia, absentismo y exclusión una vez al año (exclusión) o cada dos (asistencia y absentismo). El Gobierno de Escocia se encarga de recabar esta información, que se agrega a nivel central, local y de centros escolares y la publica cada dos años ([213]).

Escocia ha diseñado un indicador nacional para realizar el seguimiento del porcentaje de jóvenes que participan en educación, formación y trabajo, en base a los datos del DSD: porcentaje de personas que terminan la escuela y se encuentran en una situación estable y positiva (es decir, estudiando, formándose o trabajando) nueve meses después de terminar la escuela. Este indicador es de carácter público ([214]).

Desde mayo de 2013, la Oficina Nacional de Estadística (ONS), también encargada de la base de datos de la EPA, publica un boletín sobre "ninis" con datos comparables para todo el Reino Unido, basado en la EPA de Eurostat. Los datos se agregan a nivel central y se publican anualmente ([215]).

([211]) Véanse los informes estadísticos en http://www.sqa.org.uk/sqa/42397.html.

([212]) http://www.skillsdevelopmentscotland.co.uk/-statistics/school-leaver-destination-returns/ y http://www.scotland.gov.uk/Topics/Statistics/Browse/School-Education/leavedestla/follleavedestat

([213]) Véanse los apartados sobre "Asistencia y Ausencias" y "Expulsiones" en el Resumen Estadístico para las Escuelas de Escocia en http://www.scotland.gov.uk/Topics/Statistics/Browse/School-Education/SummarystatsforschoolsSummarystatsforschools y la base de datos complementaria sobre "Asistencia y Ausencias" aen http://www.scotland.gov.uk /Topics/Statistics/ Browse/School-Education/PubAttendanceAbsence.

([214]) Véase el indicador nacional en http://www.scotland.gov.uk/About/Performance/scotPerforms/indicator/youngpeople.

([215]) http://www.ons.gov.uk/ons/rel/lms/young-people-not-in-education—employment-or-training—neets-/may-2013/statistical-bulletin.html

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

En Escocia las políticas están claramente enfocadas a lograr que los mayores de 16 años participen en el sistema de educación y formación y en el mercado laboral. Esto se lleva a cabo a través del marco estratégico global "Más Opciones, Más Oportunidades" para la mejora del rendimiento de todos los jóvenes y la reducción del número de jóvenes de 16 a 19 años que está fuera del sistema educativo y de formación y del mundo laboral. Las distintas estrategias que engloba este plan general son:

- "Oportunidades para Todos" ([216]) – compromiso explícito con la oferta de una plaza adecuada dentro del sistema de educación y formación para todos los jóvenes de entre 16 y 19 años que se encuentran desempleados y no están recibiendo ningún tipo de formación. Esta estrategia se centra en apoyar a los jóvenes que han abandonado el sistema, con el fin de reincorporarlos a programas de aprendizaje adecuados entre los 16 y los 20 años.
- La puesta en marcha de "Oportunidades para Todos" está respaldada por un "Marco de Política y Práctica para las transiciones posteriores a 16" ([217]), que evidencia la importancia de una planificación sólida de las transiciones, junto con el Data Practice Framework ([218]), un marco para compartir información, que permite al gobierno de Escocia realizar la detección, seguimiento y control de todos los jóvenes de 16 a 19 años.
- En la actualidad, el Gobierno de Escocia está actualizando la estrategia de empleo juvenil (su publicación está prevista para noviembre de 2014). La mejora de los procedimientos de compartir información en Escocia ha permitido realizar un seguimiento de los jóvenes en su avance a lo largo de su trayectoria educativa hasta que cumplen los 20 años, con objeto de apoyar la implantación de la iniciativa "Oportunidades para Todos".

([216]) http://www.scotland.gov.uk/Resource/-0040/00408815.pdf

([217]) http://www.scotland.gov.uk/Publications/2012/11/3248

([218]) http://www.scotland.gov.uk/Publications/2012/11/2173

2. Políticas y medidas recientes

Todas las principales políticas y medidas relacionadas con el abandono temprano están incluidas en las iniciativas mencionadas anteriormente.

Las medidas y políticas específicas para grupos en riesgo se centran en alumnos de entornos socialmente desfavorecidos, estudiantes en riesgo de abandono (por ejemplo, niños y jóvenes tutelados, con problemas de salud, jóvenes que tienen a su cargo personas dependientes, personas con trastornos conductuales, toxicómanos, jóvenes que abandonan los centros de atención o los sin techo).

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

Existen medidas relacionadas con financiación para luchar contra el ATEFP. Por ejemplo, se conceden incentivos a las empresas para que contraten aprendices que han sido despedidos de otros sitios. Asimismo, el modelo de financiación de los centros de EFP escoceses está relacionado con la retención de alumnos, de manera que la financiación que reciben depende de que los alumnos no abandonen los programas.

Cooperación intersectorial

Se están desarrollando mecanismos de cooperación. El marco "Transiciones después de los 16" ([219]) presenta el punto de vista del gobierno en lo referente a estrategias de coordinación para apoyar las transiciones de los jóvenes de 16 a 19 años a otros niveles educativos, de formación o al mundo laboral. Todas las áreas políticas relacionadas colaboran en materia de abandono temprano y todos los profesionales implicados en estos procesos han de participar en los acuerdos multilaterales.

El plan del Gobierno de Escocia "Oportunidades para Todos" se materializa en un enfoque de colaboración de diversos organismos a nivel local. Los jóvenes reciben apoyo para que opten por un programa de formación adecuado a sus necesidades y que se imparte en diversos centros.

No se ha creado ningún órgano de coordinación formal. No obstante, el acuerdo "Oportunidades para Todos" especifica que la coordinación en realción con el abandono educativo temprano es una responsabilidad conjunta de todos los agentes locales.

Están muy consolidados los acuerdos de colaboración a nivel local, como parte esencial de la estrategia de Escocia. Todas las administraciones locales cuentan con Acuerdos de Planificación para la Comunidad (Community Planning Partnerships (CPPs). Además de los agentes institucionales, también participan otras organizaciones como: JobCentre Plus, Colegios y Skills Developement Scotland (SDS). Estas CPPs han desarrollado Planes de Empleo Juvenil, en colaboración con los SDS, identificando el papel de los agentes, la oferta local y la cohorte prioritaria de jóvenes desempleados a nivel local. En 2013 se lelaboró el primer informe de auditoría sobre el papel de los CPPs ([220]).

En 2013/14, los gobiernos central y local establecieron los Acuerdos Únicos sobre Rendimiento (SOAs), animando a los servicios públicos a colaborar con el sector privado y de voluntariado. SOAs permitirá evaluar y realizar un seguimiento de la cooperación intersectorial en materia de abandono temprano.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera explícitamente una medida de prevención, intervención y compensación para combatir el abandono temprano.

La orientación está integrada en el currículo como tema transversal en educación primaria y secundaria. El profesorado, sin formación específica, es el responsable de garantizar que en las diferentes asignaturas se adquieren las destrezas necesarias para gestionar la carrera profesional. Reciben el apoyo de los servicios de orientación profesional de la agencia de Información y Orientación Profesional (Career IAG), que interviene en centros de secundaria, en base a un acuerdo con los departamentos de orientación de la administración local. Asimismo, los orientadores laborales visitan todos los centro sa lo largo del curso escolar para proporcionar orientación individualizada. Estos ser-

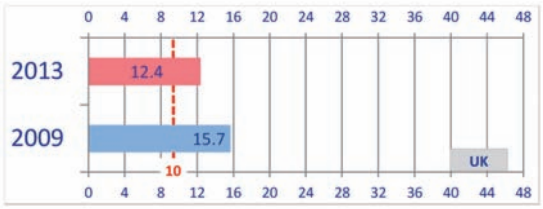
([219]) http://www.scotland.gov.uk/Resource/0040/-00408819.pdf

([220]) http://www.audit-scotland.gov.uk/docs/central/2013/nr_130320_improving_cpp.pdf

vicios están abiertos (también de manera telefónica y online) a todos los grupos de edad y ofrecen servicios especialmente adaptados a personas en riesgo, incluidas aquellas que han abandonado prematuramente el sistema educativo.

Suiza

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

A Suiza, puesto que no es un Estado Miembro de la UE no se le solicitó que estableciera un objetivo cuantitativo sobre reducción de la tasa de abandono temprano temprano.

Definición(es)

No existe una definición oficial de estudiantes que abandonan prematuramente la educación y la formación. No obstante, en los Objetivos Comunes sobre Educación para el Área Educativa Suiza "Aprovechamiento Óptimo de las Oportunidades" (Chancen optimal nutzen/Valori¬sation optimale des chances) ([221]) de 2011, el concepto que se utiliza es el de "personas que abandonan la educación y formación", es decir, alumnos que abandonan la escuela sin haber completado la educación secundaria superior.

Este documento incluye el objetivo de incrementar al 95% el porcentaje de titulados en secundaria superior entre los menores de 25 años.

([221]) http://edudoc.ch/record/96061/files/erklaerung_-30052011_d.pdf

Recogida de datos nacional

La Oficina Federal de Estadística (FSO) se encarga de recoger datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat. Esta base de datos, agregada a nivel central, se publica ([222]) como información complementaria a la tasa de titulados de secundaria superior (véase el apartado siguiente).

La FSO también se encarga de recoger datos anualmente a través de la base de datos de alumnos, y de compilarla con las cifras nacionales de las Estadísticas de Población y Hogares (STATPOP) para facilitar la tasa de titulados en secundaria superior. Este indicador solo se agrega a nivel nacional y tiene carácter público ([223]).

Al contrario que en la definición de Eurostat, las personas que no poseen un título de secundaria superior, pero que participan en un programa de educación no formal también se contabilizan como estudiantes que han abandonado prematuramente la educación y la formación.

Estrategias, políticas y medidas.

1. Estrategia global

Suiza no cuenta con una estrategia global para combatir el abandono temprano.

2. Políticas y medidas recientes

La Confederación ha puesto en marcha recientemente una iniciativa para prevenir y luchar contra la pobreza (Nationales Programm zur Bekämpfung von Armut/programme national de lutte contre la pauvreté) ([224]). Esta iniciativa 2014-2018 se centra, entre otras cosas, en la educación y atención a la primera infancia, en el apoyo a los estudiantes en la transición a y durante la EFP, y en la educación de segunda oportunidad.

El nuevo currículo lengua-región refuerza la orientación educativa y profesional en educa-

([222]) http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/-15/17/blank/01.indicator.404205.4014.html

([223]) http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/-themen/15/17/blank/01.indicator.405101.4085.html

([224]) http://www.bsv.admin.ch/themen/gesellschaft/-00074/01973/index.html?lang=de or http://www.bsv.admin.ch/themen/gesellschaft/00074/01973/index.html?lang=fr

ción secundaria inferior, organizándola mejor e incluyendo más módulos específicos en lugar de impartirla solo como tema transversal.

El proyecto nacional "Gestión de Casos de EFP" (2008-2015) cuenta con el respaldo de la ley federal sobre EFP y se ha puesto en marcha en todos los cantones. Su objetivo es identificar tempranamente a los jóvenes vulnerables y apoyarles de forma coordinada y estructurada.

Desde 2010, la Confederación y los cantones realizan un seguimiento conjunto del sistema educativo suizo. Se hace hincapié en la recogida de datos estadísticos y en los resultados de las investigaciones para identificar mejor a los grupos en riesgo de abandono prematuro.

Las medidas específicas para grupos en riesgo se centran en estudiantes de entornos desfavorecidos, inmigrantes y alumnos con necesidades educativas especiales.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

Existen medidas específicas sobre ATEFP, como, por ejemplo, el programa "Gestión de casos de EFP" (véase el apartado anterior), así como la oferta de un número suficiente de prácticas en empresas.

Cooperación intersectorial

Los sectores de educación y empleo tradicionalmente colaboran en materia de ATEF. Las áreas de juventud, asuntos sociales, familia y justicia también colaboran en los proyectos.

La Conferencia Suiza de Ministerios Cantonales de Educación (EDK) juega un papel fundamental en lo referente a abandono temprano.

La plataforma política 'Tripartite Agglomerationskonferenz/Conférence tripartite sur les agglomérations' (TAK/CTA), tiene como objetivo reducir las barreras institucionales entre los niveles de la administración (la Confederación, los cantones y las comunidades). El (TAK/CTA), ha publicado diversas recomendaciones para el sector educativo, algunas de ellas relevantes para luchar contra el abandono escolar.

La Cooperación Interinstitucional ([225]) (Inter-institutionelle Zusammenarbeit/ Collaboration interinstitutionnelle – IIZ/CII) es una herramienta para desarrollar cooperación intersectorial y definir modelos formales e informales de colaboración entre diversos organismos. Esto implica, entre otras, medidas para (re)incorporar, de forma rápida y sostenible, a personas desfavorecidas en el sistema educativo o en el mercado laboral, coordinando la participación de instituciones de diversos sectores (asuntos sociales, educación, empleo, sanidad e integración de inmigrantes).

El programa "Gestión de casos de EFP" (véase el apartado anterior) es un proyecto nacional que requiere la participación de diversos organismos (educación, asuntos sociales y empleo), y constituye un ejemplo de la coordinación a través de la herramienta IIZ. Una de las características de los proyectos es lograr un uso mejor y más eficaz de los servicios existentes garantizando una mejor coordinación entre los mismos.

Los acuerdos entre diversas agencias a nivel local/institucional están muy consolidados y cuentan con la participación de profesores, directores, especialistas en orientación, psicólogos, trabajadores sociales, educadores juveniles y especialistas en lenguaje y logopedas.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera explícitamente una medida de prevención, intervención y compensación para abordar el abandono temprano.

En educación secundaria inferior, la orientación educativa y profesional está integrada en el currículo, pero cada cantón es libre de decidir cómo impartirla. En secundaria superior, la orientación normalmente no forma parte del currículo, pero los centros la imparten en colaboración con centros externos especializados. Estos servicios cuentan con oficinas permanentes en la mayoría de las escuelas de la comunidad francófona.

El personal que se ocupa de la orientación educativa y profesional, sobre todo en secundaria inferior, son profesores con y sin formación específica.

Por lo general, la orientación incluye la estrecha colaboración con centros externos especializados en orientación profesional (Zentrum für

([225]) http://www.iiz.ch/dynasite.cfm?dsmid=111883

Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung/Office de l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière), que se ocupan de orientar de manera individualizada a quien así lo solicite.

Cuando la orientación educativa y profesional no se proporciona en las clases está disponible, como servicio externo, en centros especializados a nivel de cantón.

En lo que respecta a medidas compensatorias, cabe mencionar las siguientes:

- El programa "Gestión de Casos de EFP" (véanse los epígrafes anteriores) es responsabilidad de especialistas y está dirigido a jóvenes en riesgo que se incorporan a la EFP, tanto durante su educación como en el momento en que deberían acceder al mercado laboral.
- Los "semestres motivacionales" son un programa del mercado laboral especialmente diseñado para jóvenes desempleados, y orientado a ofrecerles una estructura fija de seis meses para permitirles escoger su itinerario profesional.
- La ley federal de EFP proporciona a los adultos segundas oportunidades para lograr un título de EFP (EFP reducida, pruebas extraordinarias finales de EFP y reconocimiento de formación anterior).

Islandia

Tasa de ATEF y objetivo nacional

Fuente: Eurostat (EPA)

Dado que Islandia no pertenece a la UE, no se le solictó que estableciese un objetivo cuantitativo a nivel nacional sobre reducción de la tasa de abandono temprano. No obstante, uno de los 19 objetivos de la Declaración de política gubernamental de Islandia 2020 en materia comunitaria y de economía, adoptada en 2011, es rebajar la tasa de personas de entre 25 y 64 años que no ha recibido ningún tipo de educación secundaria formal de un 30% a un 10% en 2020.

Definición(es)

Además de la definición de Eurostat de estudiantes que abandonan prematuramente el sistema de educación y formación, también se utiliza una definición nacional: personas que no poseen un título de educación secundaria superior.

Recogida de datos nacional

La Oficina de Estadística de Islandia se encarga de recopilar los datos estadísticos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat. Esta información se agrega a nivel central y regional y se publica cada dos años ([226]).

La Oficina de Estadística también utiliza el registro de alumnos para recabar datos sobre abandono de la educación secundaria superior. Los datos se recogen una vez al año, se agregan a nivel de centros y posteriormente se publican ([227]).

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

Islandia no cuenta con una estrategia integral para abordar el abandono temprano.

2. Políticas y medidas recientes

Las políticas y medidas que se han desarrollado recientemente para luchar contra el abandono temprano incluyen:

- Acciones cooperativas como el "Proyecto Adelante" (Afram) en la ciudad de Reykjavik, donde orientadores de la educación obligatoria y los servicios sociales municipales proyectan trabajos conjuntos para proporcionar apoyo individual a los estudiantes (especialmente a los que están en riesgo de abandono) con objeto de facilitar la transición entre los distintos niveles educativos. Tam-

([226]) http://www.statice.is/Statistics/Wages,-income-and-labour-market/Labour-market

([227]) http://www.hagstofa.is/Pages/95?NewsID=5981

bién se ha mejorado el apoyo específico a los estudiantes con dificultades de aprendizaje o con necesidades especiales.

- Evaluación de las reformas del sistema de segunda oportunidad en educación, como en el proyecto de 2011 “La educación puede funcionar” *(Nám er vinnandi vegur)*. Su objetivo es mejorar el acceso a estudios diversificados para quienes no están matriculados en educación secundaria y se encuentran desempleados (enfocado a formación profesional), con el fin de incrementar el número de alumnos que titulan en educación secundaria superior, y en consecuencia, sus posibilidades de encontrar un trabajo adecuado tras graduarse. Otra medida importante es el aumento de la oferta de educación a distancia, sobre todo para quienes viven en zonas rurales aisladas.

Las medidas específicas para grupos en riesgo se centran en alumnos con necesidades educativas especiales.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

No existen medidas específicas en materia de ATEFP, pero algunas de carácter general sobre abandono temprano tienen un enfoque relacionado con la EFP (véase, por ejemplo, el proyecto “La educación puede funcionar”).

Cooperación intersectorial

Se están desarrollando actualmente los mecanismos de cooperación en materia de abandono escolar, con la participación de los sectores de empleo y asuntos sociales. Asimismo, la Oficina del Primer Ministro creó un equipo de trabajo para diseñar un plan de acción para la convergencia del sistema educativo y el mercado laboral ([228]). El grupo está integrado por funcionarios del gobierno, representantes de los sindicatos, universidades, organizaciones juveniles y centros de secundaria.

Los acuerdos entre diversas agencias a nivel local/institucional cuentan con la participación de directores de centros escolares, especialistas en orientación, psicólogos y trabajadores sociales, pero estas prácticas no están aún muy consolidadas.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional se considera una medida de prevención, intervención y compensación para luchar contra el abandono escolar.

En el currículo básico (educación primaria y secundaria inferior) la orientación educativa y profesional está integrada en una o varias asignaturas y también se considera un tema transversal. Asimismo, los centros están obligados a facilitar el acceso a servicios de orientación específicos en educación secundaria superior e inferior.

El personal encargado de la orientación educativa y profesional son profesores con y sin formación específica, así como especialistas en orientación educativa y profesional.

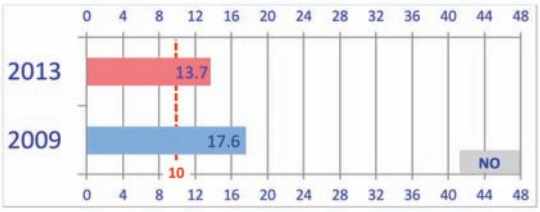
Los estudiantes también reciben orientación en los propios centros, por parte de orientadores y de conferenciantes invitados, y participan en visitas a centros de trabajo.

La principal medida compensatoria consiste en reincorporar a la educación general a quienes la han abandonado. La orientación y un currículo adaptado son los principales elementos de este procedimiento. La orientación permite identificar los intereses y las destrezas de los estudiantes y les ofrecen formación teórica y opciones prácticas, como la participación en empresas.

([228]) Véase: Oficina del Primer Ministro (2012). *Allir stundi nám og vinnu við sitt hæfi. Tillögur um samþættingu menntunar og atvinnu.* Disponible en islandés en http://www.forsaetisraduneyti.is/media/Skyrslur/Menntahopur-tilloguskjal-121112.pdf

Noruega

Tasa de ATEF y objetivo nacional



Fuente: Eurostat (EPA)

Dado que Noruega no es un Estado Miembro de la UE, no se le solicitó que marcase un objetivo cuantitativo a nivel nacional sobre reducción de la tasa de alumnos que abandonan prematuramente los estudios. No obstante, el Ministerio de Educación menciona el proyecto "Nuevas Posibilidades" (Ny GIV) ([229]), cuyo objetivo es aumentar el porcentaje de jóvenes que finalizan la educación secundaria superior, cinco años después de matricularse en 1°, de un 69% a un 75% para el 2015.

Definición(es)

La definición nacional que se emplea es: personas que abandonan el sistema sin un título de educación secundaria superior (medido cinco años después de comenzar el primer curso de la etapa).

Recogida de datos nacional

La Oficina de Estadística de Noruega se ocupa de recopilar los datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat.

La Dirección de Educación y Formación gestiona el Portal Escolar, que proporciona datos sobre educación primaria y secundaria. Los centros facilitan los datos a través del registro de alumnos, y las autoridades regionales elaboran archivos estadísticos que se envían a la Oficina de Estadística de Noruega. Los datos se recogen dos veces al año en la educación general y mensualmente en EFP. Se agregan a nivel central, regional, local y de centros escolares. Los indicadores se publican anualmente en la Dirección de Educación y Formación del Portal Escolar ([230]).

Para realizar un seguimiento de los avances hacia la consecución del objetivo de un 75% de los estudiantes con un título de secundaria superior en 2015, se ha creado el denominado "barómetro de titulación" (Gjennomførings¬barometer). Uno de sus objetivos era definir una serie de indicadores comunes para todas las regiones y armonizar las decisiones y el proceso de datos. El barómetro de titulación ([231]), publicado por la Dirección de Educación y Formación dos veces al año, es más exhaustivo que los datos que están disponibles en el Portal Escolar.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

El proyecto noruego "Nuevas Posibilidades", que comenzó en 2010 y en el que participa la Dirección de Educación y Formación, engloba tres sub-proyectos:

- El Proyecto de Mejora Estadística: se han desarrollado una serie de indicadores comunes para que el número de personas que titulan y que abandonan el sistema educativo quede registrado en todas las regiones y municipios por igual.
- El Proyecto de Transición, cuyo objetivo es desarrollar un sistema de seguimiento de los estudiantes con peores resultados educativos, creando herramientas de cooperación entre la administración regional (responsable de la educación secundaria superior) y los ayuntamientos (responsables de las etapas de secundaria inferior y anteriores). El currículo de secundaria también se ha reformado, haciéndolo más práctico y relevante para la formación profesional.
- El "Proyecto Seguimiento" está enfocado a jóvenes entre 16 y 21 años que no estudian ni trabajan. Se establecen los canales de cooperación multisectorial y profesional entre la administración central y el sector empresarial.

([229]) http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv.html?id=632025

([230]) https://skoleporten.udir.no/

([231]) http://www.udir.no/Tilstand/Analyser-og-statistikk/vgo/Gjennomforing/Gjennomforingsbarometer/

2. Políticas y medidas recientes

Las principales políticas y medidas relacionadas con el abandono escolar están incluidas en la iniciativa mencionada anteriormente.

Las medidas para grupos en riesgo se centran en el 10% de alumnos que peores resultados obtienen en el último año de educación secundaria inferior.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

- Existe un plan especial de ayudas para las prácticas en empresa – que funciona paralelamente al sistema ordinario de becas- para animar a las empresas a ofrecer prácticas a jóvenes con necesidades especiales y a otros identificados como en riesgo de abandono.
- La Ley de Educación establece que los alumnos de EFP con asignaturas suspensas pueden iniciar las prácticas y examinarse de dichas asignaturas posteriormente.

Cooperación intersectorial

Las áreas de empleo, juventud y salud cooperan en materia de abandono escolar. Los mecanismos de cooperación se están evaluando en el proyecto "Nuevas Posibilidades".

El objetivo del proyecto "Nuevas Posibilidades" es establecer cooperación vertical y duradera entre los gobiernos central, regional y local para conseguir que un número mayor de personas completen y aprueben la educación secundaria superior. Se encarga de coordinarlo el Ministerio de Educación.

Los acuerdos entre distintas agencias a nivel local/institucional cuentan con la participación de directores de centros escolares, especialistas en orientación, psicólogos, trabajadores sociales y educadores juveniles, pero estas prácticas no están aún muy consolidadas.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional no se considera explícitamente una medida de prevención e intervención para luchar contra el abandono temprano, pero sí de carácter compensatorio.

La orientación educativa y profesional se imparte como materia curricular independiente ([232]) y como tema transversal en educación secundaria. En secundaria inferior también se ofrecen servicios de orientación.

El personal que se ocupa de la orientación educativa y profesional son profesores con o sin formación específica, orientadores y trabajadores sociales/pedagogos.

La orientación educativa y profesional como medida de carácter compensatorio se articula a través de servicios de seguimiento organizados a nivel local para jóvenes de 16 a 21 años, que tienen derecho a asistir a secundaria superior pero no participan en educación, formación ni tienen empleo. Estos servicios también se ocupan de detectar y realizar un seguimiento de los grupos destinatarios.

Turquía

Tasa de ATEF y objetivo nacional

Fuente: Eurostat (EPA)

A Turquía, dado que no es un Estado Miembro de la UE, no se le solicitó que fijase un objetivo cuantitativo sobre reducción del porcentaje de abandono temprano.

Definición(es)

En Turquía no existe una definición oficial de abandono temprano, pero se utiliza el concepto de "absentismo".

Recogida de datos nacional

El Instituto Estadístico de Turquía se encarga de la base de datos para la Encuesta de Población Activa de Eurostat.

([232]) "Opción Educativa" en secundaria superior y "Proyecto de Investigación" en secundaria superior.

El Absentismo se registra a través del sistema e-school del Ministerio de Educación. Esta base de datos se agrega una vez al año a nivel central, regional y de centros, pero no está disponible al público. No obstante, los padres pueden controlar el progreso de sus hijos a través de dicho sistema.

Estrategias, políticas y medidas

1. Estrategia global

Turquía no cuenta con una estrategia global para luchar contra el abandono temprano.

2. Políticas y medidas recientes

El Ministerio de Educación ha puesto en marcha el "Proyecto para Mejorar la Asistencia en los Centros de Primaria" *(İlköğretim Kurumlarına Devam Oranlarının Artırılması Projesi)*, cuyo objetivo es luchar contra el absentismo en los primeros 8 cursos de la educación obligatoria. El proyecto, de dos años de duración, se inició en octubre de 2013 con ayuda de fondos de la UE ([233]).

Existen medidas para grupos en riesgo, enfocadas a estudiantes de entornos desfavorecidos y a alumnos con necesidades educativas especiales.

3. Medidas recientes en materia de ATEFP

No se han identificado medidas específicas en materia de ATEFP.

Cooperación intersectorial

Los mecanismos de cooperación se están probando en proyectos específicos. Por ejemplo, el Ministerio de Familia y Políticas Sociales coopera en el Programa Transferencia Condicionada de Ayudas *(Şartlı Nakit Transferi – ŞNT)*, dentro del Programa para Mitigar el Riesgo Social *(Sosyal Riski Azaltma Projesi)*, financiado por el Banco Mundial. El objetivo del programa ŞNT es, entre otros, animar a los estudiantes de familias desfavorecidas a continuar en educación primaria y secundaria gracias a un apoyo económico específico.

En lo que respecta a la cooperación entre agencias de nivel local/institucional, participan en estos acuerdos profesionales como profesores y directores de centros, si bien estas prácticas de cooperación no están muy consolidadas.

Orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional no se considera una medida de prevención, intervención y compensación para combatir el abandono temprano.

La orientación se integra en el currículo de secundaria como asignatura obligatoria, denominada "Orientación y Planificación Profesional" en secundaria inferior y "Orientación" en secundaria superior. Asimismo, los centros de secundaria disponen de servicios de orientación.

Deberían impartir esta asignatura profesores con formación específica en orientación educativa y profesional, pero en la práctica hay escasez de especialistas en este ámbito.

También se encargan de la orientación profesionales de los Centros de Orientación e Investigación Psicológica *(Rehberlik ve Araştırma Merkezleri)*.

([233]) http://tegm.meb.gov.tr/www/ilkogretim-kurumlarina-devam-oranlarinin-artirilmasi-projesi/icerik/141

AGRADECIMIENTOS

AGENCIA EJECUTIVA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO, AUDIOVISUAL Y CULTURAL

EDUCACIÓN Y ANÁLISIS DE POLÍTICAS SOBRE JUVENTUD

Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1049 Bruselas
(http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice)

Director ejecutivo

Arlette Delhaxhe

Autores

Sogol Noorani (Coordinación),
Marie-Pascale Balcon, Olga Borodankova, Ania Bourgeois, Sylwia Czort,
con la colaboración de Marta Crespo Petit

Diseño y maquetación

Patrice Brel

Coordinación de la producción

Gisèle De Lel

CENTRO EUROPEO PARA EL DESARROLLO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL

CEDEFOP

Autores

Coordinación: Irene Psifidou, Antonio Ranieri
Gráficos: Evangelia Bara

EURYDICE ESPAÑA-REDIE

Área de Estudios e Investigación Educativa

Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE)

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

C/ Torrelaguna, 58

28027 Madrid

Correo electrónico: eurydice@mecd.es

Página web: http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/redie-eurydice/inicio.html

Autoras

Flora Gil Traver

Ana I. Martín Ramos

Adriana Gamazo García

Jorge D. Serrano Duque

Traducción

José Arroyo Pérez

María Isabel Ramírez Pérez

UNIDADES NACIONALES DE EURYDICE

AUSTRIA

Eurydice-Informationsstelle
Bundesministerium für Bildung und Frauen
Abt. IA/1b
Minoritenplatz 5
1014 Wien
Contribución de la unidad: Mario Steiner (expert externo)

BÉLGICA

Unité Eurydice de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Direction des relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/012
1080 Bruxelles
Contribución de la unidad: Responsabilidad colectiva; experto: Amandine Huntzinger (Dirección General de Educación Obligatoria)

Eurydice Vlaanderen
Departement Onderwijs en Vorming/
Afdeling Strategische Beleidsondersteuning
Hendrik Consciencegebouw
Koning Albert II-laan 15
1210 Brussel
Contribución de la unidad: Eline De Ridder (coordinación); expertos del Departamento de Educación y Formación: Anton Derks, Marie Kruyfhooft, Carl Lamote, Evi Neven, Debby Peeters

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Autonome Hochschule in der DG
Monschauer Strasse 57
4700 Eupen
Contribución de la unidad: Stéphanie Nix (todos los datos han sido revisados por el responsable del departamento pedagógico del Ministerio de la Comunidad germanófona)

BOSNIA Y HERZEGOVINA

Ministry of Civil Affairs
Department for Education
Milijana Lale
B&H 1
71000 Sarajevo

BULGARIA

Unidad de Eurydice
Human Resource Development Centre
Education Research and Planning Unit
15, Graf Ignatiev Str.
1000 Sofia
Contribución de la unidad: Responsabilidad colectiva

CROACIA

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta
Donje Svetice 38
10000 Zagreb
Contribución de la unidad: Duje Bonacci

CHIPRE

Unidad de Eurydice
Ministry of Education and Culture
Kimonos and Thoukydidou
1434 Nicosia
Contribución de la unidad: Christiana Haperi; experto: Costas Ierides (Director Ejecutivo del Nuevo Programa de Formación en Prácticas, Ministerio de Educación y Cultura)

REPÚBLICA CHECA

Unidad de Eurydice
Centre for International Cooperation in Education
Dům zahraniční spolupráce
Na Poříčí 1035/4
110 00 Praha 1
Contribución de la unidad: Sofie Doškářová, Helena Pavlíková; expertos externos: Vladimír Hulík, Pavlína Šťastnová, Lukáš Teplý

DINAMARCA

Unidad de Eurydice
The Agency for Higher Education
Bredgade 43
1260 København K
Contribución de la unidad: Responsabilidad colectiva

ESTONIA

Unidad de Eurydice
Analysis Department
Ministry of Education and Research
Munga 18
50088 Tartu
Contribución de la unidad: Kersti Kaldma (coordinación); experto: Priit Laanoja (Ministerio de Educación e Investigación)

FINLANDIA

Unidad de Eurydice
Finnish National Board of Education
P.O. Box 380
00531 Helsinki
Contribución de la unidad: Aapo Koukku y Matti Kyrö

ANTIGURA REPÚBLICA YUGOSLAVA DE MACEDONIA

National Agency for European Educational Programmes and Mobility
Porta Bunjakovec 2A-1
1000 Skopje

FRANCIA

Unité française d'Eurydice
Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
Mission aux relations européennes et internationales
61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15
Contribución de la unidad: experto: Pierre-Yves Bernard (researcher at the Centre de recherches en éducation de l'Université de Nantes). Su trabajo ha sido revisado y validado por la Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), de acuerdo con los criterios de garantía de calidad establecidos por la Red Eurydice.

ALEMANIA

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
EU Bureau of the German Ministry for Education and Research
Rosa-Luxemburg-Str.2
10178 Berlin
Contribución de la unidad: Hannah Gebel

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der Kultusministerkonferenz
Graurheindorfer Straße 157
53117 Bonn
Contribución de la unidad: Thomas Eckhardt y Brigitte Lohmar

GRECIA

Unidad de Eurydice
Ministry of Education and Religious Affairs
Directorate for European Union Affairs
37 Andrea Papandreou Str. (Office 2172)
15180 Maroussi (Attiki)
Contribución de la unidad: Responsabilidad colectiva

HUNGRÍA

Eurydice National Unit
Hungarian Institute for Educational Research and Development
Szalay u. 10-14
1055 Budapest
Contribución de la unidad: Coordination; expertos: Anna Imre, György Mártonfi, Gábor Tomasz, Tibor Bors Borbély-Pecze

ISLANDIA

Unidad de Eurydice
Education Testing Institute
Borgartúni 7a
105 Reykjavik
Contribución de la unidad: Responsabilidad colectiva

IRLANDA

Unidad de Eurydice
Department of Education and Skills
International Section
Marlborough Street
Dublin 1
Contribución de la unidad: Breda Naughton (Principal Officer, Curriculum & Assessment Policy Unit),
Marian Carr (Assistant Principal, Further Education),
Chris Kelly (Assistant Principal, Social Inclusion),
Paul O' Brien (Assistant Principal, Labour Market Policy),
John O' Neill (Project manager, SOLAS),
Gerard Griffin (National Co-ordinator, Youth reach/VTOS)

ITALIA

Unità italiana di Eurydice
Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (INDIRE)
Agenzia Erasmus+
Via C. Lombroso 6/15
50134 Firenze
Contribución de la unidad: Simona Baggiani, Erika Bartolini
experto: Speranzina Ferraro (Dirigente scolastico, DG per lo studente, l'integrazione e la partecipazione, Ministero dell'Istruzione, dell'università e della ricerca)

LETONIA

Unidad de Eurydice
State Education Development Agency
Vaļņu street 3
1050 Riga
Contribución de la unidad: Responsabilidad colectiva; expertos: Baiba Bašķere (Ministerio de Educación y Ciencia), Ilze Astrīda Jansone (Euroguidance Latvia)

LIECHTENSTEIN

Informationsstelle Eurydice
Schulamt des Fürstentums Liechtenstein
Austrasse 79
Postfach 684
9490 Vaduz

LITUANIA

Unidad de Eurydice
National Agency for School Evaluation
Didlaukio 82
08303 Vilnius
Contribución de la unidad: Dr. Sandra Balevičienė, Donata Vaičiūnaitė, Vitalija Pauriené (Policy Analysis Division, National Agency for School Evaluation)

LUXEMBURGO

Unité nationale d'Eurydice
ANEFORE ASBL
58, boulevard Grande-Duchesse Charlotte
1330 Luxembourg
Contribución de la unidad: expertos del Ministerio de Educación, Infancia y Juventud: Larry Bonifas, Claudine Colbach, Claire Friedel

MALTA

Unidad de Eurydice
Research and Development Department
Ministry for Education and Employment
Great Siege Rd.
Floriana VLT 2000
Contribución de la unidad: Responsabilidad colectiva

MONTENEGRO

Unidad de Eurydice
Rimski trg bb
81000 Podgorica

PAÍSES BAJOS

Eurydice Nederland
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Directie Internationaal Beleid
Etage 4 – Kamer 08.022
Rijnstraat 50
2500 BJ Den Haag
Contribución de la unidad: Responsabilidad colectiva

NORUEGA

Unidad de Eurydice
Ministry of Education and Research
AIK-avd., Kunnskapsdepartementet
Kirkegata 18
P.O. Box 8119 Dep.
0032 Oslo
Contribución de la unidad: Responsabilidad colectiva

POLONIA

Unidad de EurydiceFoundation for the Development of the Education System
Mokotowska 43
00-551 Warsaw
Contribución de la unidad: Beata Płatos;
expertos: Anna Borkowska (Centro de Desarrollo Educativo)

PORTUGAL

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)
Ministério da Educação e Ciência
Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC)
Av. 24 de Julho, 134
1399-054 Lisboa
Contribución de la unidad: Isabel Almeida; otras contribuciones: Luisa Loura, Fernando Reis, Pedro Cunha, Isabel Olivença

RUMANÍA

Unidad de Eurydice
National Agency for Community Programmes in the Field of Education and Vocational Training Universitatea Politehnică București
Biblioteca Centrală
Splaiul Independenței, nr. 313
Sector 6
060042 București
Contribución de la unidad: Veronica – Gabriela Chirea, en colaboración con expertos:

- Liliana Preoteasa, Valentin Popescu (Ministry of National Education)
- Lavinia Elena Bălțeanu, Ruxandra Moldoveanu, Mihaela Anghel, Gabriela Deacu (National Institute for Statistics)
- Ciprian Fartușnic, Magda Balica, Speranța Țibu (Institute of Science Education)
- Luminița Costache (UNICEF Romania)
- Marcela Claudia Călineci (Psychopedagogical Support Centre Bucharest)

SERBIA

Ministarstvo prosvete i nauke
Nemanjina 22-26
11000 Belgrade

ESLOVAQUIA

Unidad de Eurydice
Slovak Academic Association for International Cooperation
Svoradova 1
811 03 Bratislava
Contribución de la unidad: Responsabilidad colectiva

ESLOVENIA

Unidad de Eurydice
Ministry of Education, Science and Sport
Education Development Office
Masarykova 16
1000 Ljubljana
Contribución de la unidad: Tanja Taštanoska y Barbara Kresal Sterniša

ESPAÑA

Eurydice España-REDIE
Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE)
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
c/ General Oraa 55
28006 Madrid
Contribución de la unidad: Flora Gil Traver, Ana I. Martín Ramos, Adriana Gamazo García, Jorge D. Serrano Duque

SUECIA

Unidad de Eurydice
Universitets- och högskolerådet/The Swedish Council for Higher Education
Universitets- och högskolerådet
Box 45093
104 30 Stockholm
Contribución de la unidad: Responsabilidad colectiva

SUIZA

Unidad de Eurydice
Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren EDK
Speichergasse 6
3000 Bern 7
Contribución de la unidad: Alexander Gerlings

TURQUÍA

Unidad de Eurydice
MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)
Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Kat
B-Blok Bakanlıklar
06648 Ankara
Contribución de la unidad: Osman Yıldırım Uğur; Dilek Güleçyüz; experto: Ferudun Sezgin

REINO UNIDO

Unidad de Eurydice para Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte
Centre for Information and Reviews
National Foundation for Educational Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough, Berkshire, SL1 2DQ
Contribución de la unidad: Claire Sargent

Unidad de Eurydice Escocia
c/o Intelligence Unit
Education Analytical Services
Scottish Government
Area 2D South, Mail point 28
Victoria Quay
Edinburgh EH6 6QQ
Contribución de la unidad: Responsabilidad colectiva

EC-04-14-859-EN-C

La lucha contra el abandono temprano de la educación y la formación: estrategias, políticas y medidas

Este informe conjunto de Eurydice y el Cedefop analiza el fenómeno del abandono temprano de la educación y formación – un serio desafío al que han de enfrentarse muchos países de la UE. Su objetivo es poner en valor los esfuerzos de los Estados Miembros y de la Comisión Europea en este ámbito, realizando un seguimiento de los avances en el diseño y la puesta en marcha de estrategias, políticas y medidas para combatir el abandono temprano y para apoyar el aprendizaje de los alumnos. Los aspectos clave del informe son las medidas de prevención, intervención y compensación y los grupos en riesgo de abandono temprano, el papel de la orientación educativa y profesional, el gobierno, la cooperación intersectorial, y el abandono temprano de la educación y la formación profesional.

El cometido de la Red Eurydice es analizar y explicar la organización y el funcionamiento de los distintos sistemas educativos europeos. La red elabora descripciones de los sistemas educativos nacionales, estudios comparados sobre temas específicos, indicadores y estadísticas. Todas las publicaciones de Eurydice están disponibles gratuitamente en el portal de Eurydice. También pueden solicitarse copias impresas de las mismas. El objetivo de Eurydice es fomentar el conocimiento, la cooperación, la confianza y la movilidad a nivel europeo e internacional. La Red está compuesta de unidades nacionales que operan en los países Europeos, bajo la coordinación de la Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural de la UE. Para más información sobre Eurydice, véase http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice.

Oficina de Publicaciones